

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN**  
Departamentod de Comunicación Audiovisual



**TESIS DOCTORAL**

**La enseñanza universitaria de la realización cinematográfica**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR  
PRESENTADA POR

**Adela Medrano Garcia**

**Madrid, 2015**

Adela Medrano García

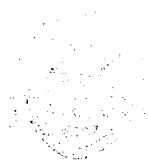
TP  
1981  
212



X-53-010785-5

LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DE LA REALIZACION CINEMATOGRAFICA

Departamento de Comunicación audiovisual  
Facultad de Ciencias de la Información  
Universidad Complutense de Madrid  
1981



© Adela Medrano García  
Edita e imprime la Editorial de la Universidad  
Complutense de Madrid. Servicio de Reprografía  
Noviciado, 3 Madrid-8  
Madrid, 1981  
Xerox 9200 XB 480  
Depósito Legal: M-32029-1981

ADELA MEDRANO GARCIA

"LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DE LA  
=====

REALIZACION CINEMATOGRAFICA"  
=====

Director: Prof. Joaquín de Aguilera  
Gamonedá

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID  
Facultad de Ciencias de la Información  
Rama de Ciencias de la Imagen Visual y  
Auditiva.

Año 1980



PLANTEAMIENTO PREVIO  
=====

Esta tesis surge de una necesidad ética personal. Nuestro acercamiento al ámbito de la docencia es el resultado de un supuesto que en su momento creímos verdadero y se reveló luego como erróneo -siendo ese error el impulsor primordial del arranque de este trabajo-, partiendo del cual parecía que por ser nuestra Facultad continuación de una Escuela Profesional, la experiencia profesional debía ser lo fundamental a comunicar. Nos integramos pues a la docencia con la seguridad que confiere una práctica desarrollada a lo largo de los años, desde unos comienzos como guionista (la formación en la Escuela Oficial de Periodismo parece que propiciaba el lenguaje escrito como primer paso), para pasar luego al mundo de la publicidad, donde empezamos a dirigir cine, realizando "spots" para distintas campañas de empresas tan prestigiosas como Omega, Nestlé, Coca-Cola, Asland, Iberia (uno de los cuales obtiene el premio "Europa" en París), o la Delegación Nacional de Deportes, para la cual realizamos la campaña "Contamos Contigo". Este entrenamiento en contar historias filmadas con una duración de 15 ó 30 segundos (según frase recordada del profesor Jorge Uscatescu "la imagen del "spot" publicitario es la expresión estética más cuidada y por tanto más perfecta de toda la cinematografía actual en el medio televisión"), además de darnos pie a proyectos más ambiciosos, como medimetroajes con NO-DO, documentales de Arte, etc., nos incita al estudio del por qué de la importancia de esa perfección formal y de su incidencia sobre las audiencias, obligándonos a una investigación intelectual que empezamos a compartir con nuestros alumnos, a la ne-

cesidad de contrastar la práctica con la teoría que se le está impartiendo al futuro comunicante por la imagen en movimiento, y es con este espíritu que trabajamos en la docencia, llevándonos a la constatación de que la Universidad es algo más que una mera Escuela Profesional. Llegados a este punto, quisiéramos hacer hincapié en un hecho que se ha convertido en "leitmotiv" de nuestra reflexión: a la Universidad no se debe llegar -y de hecho, en una Facultad como la nuestra, no se llega- por ser gente que enseñan pero no saben hacerlo; tal como reza la frase con la que se ha querido menospreciar al docente: "El que sabe, lo hace y el que no sabe hacerlo, lo enseña". No se ha llegado por casualidad, por que sí, a la confirmación por la ciencia de aquello que la práctica muestra día a día, sino que existe una verdad implícita en la propia práctica, que la ciencia descubre y analiza. La teoría obliga a crear modelos teóricos y todo modelo teórico es a la vez operacional. En nuestro caso el modelo teórico que expresa el conocimiento es equivalente al modelo operacional que explica el comportamiento del sistema; es un fenómeno de isomorfismo. Por tanto, la dualidad que está en posesión de quienes procedentes del campo profesional transmiten su conocimiento a los discentes a través de la docencia no puede ser sino enriquecedora. Pero la cuestión crea una problemática que conviene esclarecer, deslindando los respectivos terrenos de competencia: mientras que la profesión consiste en el desarrollo de una actividad por los técnicos, los cuales, sustentados por una empresa, se dedican a experimentar, encontramos que la Universidad se erige en empresa de unos científicos cuya misión es la de producir conocimiento a través del descubrimiento y la investigación. Conclusión: si se llega a la Universidad, como es

nuestro caso, como emisores/comunicadores de imágenes, es decir, si procedemos del campo profesional, en el momento en que en virtud de nuestra integración al campo de la docencia nos convertimos en comunicadores verbales, el proceso que deberemos seguir para que nuestro mensaje sea recogido, será justamente el contrario que el que nos es habitual. Y la búsqueda, la necesidad de esa búsqueda, empieza cuando nos damos cuenta de que ese proceso que habitualmente sucede en el tiempo y el espacio, siendo ordenado -a través de un guión- y encuadrado -a través de la filmación-, de todo lo cual surgen unas imágenes, es un proceso que al llegar a la Universidad se ve obligatoriamente invertido, ya que no es posible dar la enseñanza de la imagen en imágenes; por tanto, debemos estructurar un proceso verbal que faculte al discente a componer, a su vez, sus propios discursos en imágenes. ¿Es posible, a través de una docencia estructurada según el sistema tradicional de aulas con "pizarra" (moviolla, en nuestro caso), que los discentes logren un dominio de los códigos? ¿Qué se está haciendo por el mundo en este sentido? ¿Cómo se hace? ¿Para qué sirve? Estas son algunas de las preguntas -las principales- que se presentaban en el primer contacto con la Facultad, y, en consecuencia, la investigación que se ha tenido que llevar a cabo empezó mucho antes de que la idea de una tesis pareciese necesaria.

Siempre, en una búsqueda personal, en la creación de una hipótesis, se acaba en la necesidad de que la recopilación de material, aquel amasijo de ideas que nacen para enriquecer y a menudo para confundir, también, sirva para que algo eche a andar y nos conduzca hacia unas conclusiones determinadas, hacia



-V-

lo que tradicionalmente llamamos tesis. Pero también es cierto, en realidad, que en ninguna búsqueda personal planteada con la mínima sinceridad y profundidad se llega a un desenlace real y ésto nos lleva a formular una advertencia: quizá no podemos en el fondo considerar como una tesis algo que se nos presenta como una etapa en el camino íntimo de nuestra búsqueda, de nuestra necesidad de investigación.

Ha sido pues el carácter de profesor en una Facultad determinada, enfrentado al previo de profesional de la materia a impartir lo que ha puesto en marcha el motor que nos ha empujado hacia la redacción de este trabajo. Trabajo que en ningún caso consideramos como cerrado, sino que ofrecemos como muestra de en qué punto se encuentra en este momento la cuestión tratada. Su exposición deberá servir, en cualquier caso, para informar, para ser contrastada y, si conviene, ser contestada. Lo que pretendemos en definitiva es ofrecer una visión histórica actual -con los necesarios viajes hacia un pasado en verdad inmediato- de la enseñanza de la realización cinematográfica para, apoyándonos en ella, enfatizar la necesidad de encuadrar la enseñanza del cine en la Universidad, y en una Facultad de Ciencias de la Comunicación.

Es evidente que el paso de la profesión a la docencia no obliga tan sólo a la constatación de la necesidad de cambio que se produce en nuestro proceso comunicativo, sino que, sobre todo, despierta la urgencia de una profundización en nuestra reflexión sobre la propia actividad profesional en el nuevo campo docente. En general, el profesor llega a esta Facultad de

Ciencias de la Información sin tener los elementos que encontraría codificadamente a su disposición en cualquier otra Facultad que no hubiese surgido de una escuela profesional -o de tres, como es nuestro caso-. Nos preguntamos si la teoría que se va a impartir responderá a la práctica profesional que poseemos, y que nos califica para estar allí al frente de una asignatura y, asimismo, si esa teoría va a servir al alumno para conseguir la construcción de mensajes icónicos partiendo de un discurso verbal. No se trata, evidentemente, de dudas acerca de la propia capacitación profesional o docente; el problema es más trascendente a nuestro modo de entender: ¿es la Universidad, con todo lo que comporta como institución y como sistema, el lugar idóneo para la enseñanza de la realización cinematográfica?

Así como la investigación nos ha llevado al pleno convencimiento acerca del papel determinante que la comunicación por la imagen ha obtenido en la sociedad actual y por tanto a la competencia de la Universidad como institución a impartir la enseñanza cinematográfica, pensamos aclarar en la exposición de este trabajo la cuestión de la Universidad como fábrica de creadores y su escasa competencia para la mera capacitación técnico-profesional. ¿Cuales son, en definitiva, la motivación y la función de una enseñanza cinematográfica en la Universidad? ¿Por qué la enseñanza de la realización cinematográfica en ella? En los párrafos que siguen intentaremos responder a estos nuevos interrogantes, aunque sea sucintamente, como anticipo de aquello que desarrollamos en esta tesis, la cual no se presenta, en ningún caso, como búsqueda de contenidos de una asigna

tura supuestamente llamada "realización cinematográfica", sino como un estudio de por qué y cómo está la comunicación por la imagen en movimiento (cine) en la enseñanza Universitaria.

Del mismo modo que en otro apartado procederemos a establecer claramente los objetivos que nos guían, también la netología seguida para su confección hallará un eco aparte. No queremos, sin embargo, dejar de relacionar aquí que hemos trazado una línea invisible que partiendo del estudio sobre la aparición de las Escuelas Profesionales, sigue por la introducción de la enseñanza especulativa del cine en los departamentos de Historia del Arte de la Universidad, por el cambio de análisis del hecho cinematográfico como obra de arte a obra de comunicación -sin que con ello neguemos el carácter artístico del cine-, la importancia del estudio de las ciencias del hombre, el concepto de comunicación social con el hombre como centro comunicante, etc. Y hemos partido para ello del planteamiento de una hipótesis, planteamiento resuelto utilizando el método de la concordancia, por lo cual hemos seleccionado a unos individuos a quienes hemos interrogado en función de su paso por Escuelas Profesionales, y hemos utilizado un sistema de análisis de programas comparativos, aplicando la metodología de contrastes. y para ello nos fue obligado el desplazarnos a Cannes durante el Festival, donde entre muchas entrevistas solo mencionaremos la sostenida con el realizador norteamericano James Ivory, por su carácter negativo acerca de todo principio enseñable -en tanto que las de José Luis Borau y Carlos Saura, recogidas en el apéndice, nos ofrecen una opinión favorable-. Todos ellos, incluyendo a los que relacionamos a continuación, poseen en común

el haber tenido éxito en sus vidas profesionales y el proceder de escuelas profesionales los españoles y en el caso de los americanos Scorsese, Milius, Lucas, Coppola, etc... el haber pasado por las Universidades como UCLA, USC, COLUMBIA, etc. De entre estos últimos hemos escogido a Coppola por la notoriedad que le confería el haber sido premiado en Cannes aquel año (y el hecho sucedía por segunda vez en cuatro años) y, sobre todo, por ser el que más convencimiento público demuestra en el sentido de nuestra teoría, según la cual la técnica de la creatividad es resultado de un proceso enseñable. La investigación en campo nos llevó asimismo a visitar las Universidades de Columbia, en Nueva York y la Southern California y la de U.C.L.A. California, ambas en Los Angeles, donde contactamos con personalidades como los profesores Arthur Knight y Howard Suber quienes nos brindaron toda su colaboración, así como el resto de los contactados, con mención especial para el profesor August Ford Coppola, hermano del realizador, y su más próximo colaborador en la tarea docente que ambos realizan, las impresiones del cual, junto con las de Francis, recogemos en el apéndice de esta tesis.

¿Cuáles pueden considerar las conclusiones más válidas?. Digamos primero que existen tantos conceptos de lo que la enseñanza cinematográfica representa o significa como individuos han sido encuestados y eso, en principio, queda reflejado en las opiniones seleccionadas y recogidas aquí. Pero al pasar a un análisis más en profundidad, nos apercibimos de que esos conceptos acaban reducidos a tres:

pezado a ser hollado con la incorporación de la materia en algunas Universidades a las respectivas Facultades de Comunicación, o Información en nuestro caso. Porque es innegable que si bien la historia es la base, el punto de partida que nos da la dimensión y la necesidad del conocimiento de la ordenación de los medios expresivos, es decir, de la realización, la supervivencia del límite historicista en la aproximación que el universitario español realice al estudio del medio, se traducirá en la multiplicación de límites de todo tipo para todos, comunicantes, críticos y audiencia, en el momento en que se ponga en marcha el mecanismo de la comunicación a través de la imagen fílmica: para los primeros porque obviamente, la falta de contacto directo con el medio durante su período de preparación equivaldría a la negación de su capacitación cuando la práctica profesional se produjese; para los segundos, porque a la larga se traduciría esa limitación en exceso de teorización no fundamentada; para la tercera, porque al no haber recibido, en el mejor de los casos, más que instrucción especulativa, su estado de ente indefenso frente a la agresión del medio, imposibilitaría tanto una respuesta como una recepción adecuada. Y al emplear el término "adecuadas" nos estamos refiriendo a la necesidad que existe de que sean neutralizadas por la audiencia con sus propios medios defensivos toda la serie de elementos agresivos y/o coercitivos que la preeminencia del medio comunicador, propicia.

Pero nosotros hemos titulado este trabajo como "La enseñanza de la realización cinematográfica en la Universidad" y no "La enseñanza del cine en la Universidad". El párrafo anterior

explica una parte del por qué aquélla que se refiere a la diferenciación entre "aprender cine" y "aprender de cine". Hay otro aspecto asimismo importante desde nuestro punto de vista involucrado en el por qué del título, y éste está directamente relacionado con la utilización del término "realización". ¿Por qué no producción?. Es obvio que se hace una distinción entre hacer o producir una película y realizarla. En el primer caso, podemos referirnos a un productor, pero también a cualquier otro -o a todos- que participe en el asunto. En el segundo, no. Las películas sólo las realizan los realizadores. Y así llegamos al quid de la cuestión: si nosotros hablamos de la enseñanza de la realización cinematográfica en la Universidad es por una razón bien simple, según la cual, a nuestra manera de ver, corresponde a la Universidad el emprender la preparación, el adiestramiento, del máximo responsable del film, como obra tanto de comunicación como artística: el realizador. Es precisamente en este punto que fundamentamos nuestra tesis y podemos decir que, a pesar de que lo que aquí propugnamos pueda parecer estar en contradicción con aquello que declaran en el apéndice algunos de los ilustres colegas a quienes hemos acudido, el tema está día a día alcanzando su más diáfano aspecto: la técnica se aprende, pero no es lo único susceptible de ser transmitido. Y el talento que capacita para la creatividad se obtiene también por medio de una formación. De ahí lo obsoleto de las Escuelas Profesional de Cine, escuelas de técnicos más o menos capacitados y punto, cuando su alumnado no hubiera gozado de la formación previa que hiciera de él un ser creativo ya antes de entrar en contacto con la escuela. Se explica así el papel decisivo a jugar por la Universidad, proporcionando al alumno aquello que sólo

-XIII-

lo ella puede proporcionarle: Sabiduría, Cultura. No nos den miedo palabras tan pomposas y a menudo tan ridículas dependiendo de la utilización que de ellas se haga. A lo largo de este trabajo veremos explicitada en más de una ocasión cómo en lo que etimológicamente significan debe fundamentarse la función universitaria. Sabiduría y Cultura no como términos desprestigiados sino como términos vivos interrelacionadores de temas, necesarios, irrenunciables si se pretende la continuidad de la institución universitaria, no como un prestigioso mausoleo, sino como una cantera de talentos que cubra las necesidades que la sociedad impone. Cabría preguntarse una vez más si la Universidad es ese lugar idóneo que estamos reivindicando. Para ello debemos responder a una pregunta: ¿Qué es la Universidad? A cuantos autores hemos consultado hemos visto coincidir en el momento de definir la institución universitaria como una entidad con tres tareas básicas e insustituibles:

- la primera es la de educar, sin lo cual su propia existencia queda en entredicho, y educar en el triple orden especulativo, práctico y técnico,
- la segunda, asimismo esencial, consiste en la comunicación del saber, la transmisión de la cultura y la enseñanza de las profesiones.
- la tercera consiste en el ejercicio continuado de la investigación como método para la realización y cumplimiento de las dos primeras.

No se nos escapa que, lamentablemente, en nuestro país la situación de la Universidad no cumple casi nunca la totalidad de estos requisitos. En este sentido ilustres profesores como Laín Entralgo o Antonio Tovar o Amando de Miguel han venido en estos últimos años denunciando el hecho y aportando su visión profiláctica de la problemática que se deriva de esta cuestión. Ello no obsta para que todos y cada uno de los integrantes de la Universidad no debamos luchar por salvarla y conformarla tal como deseáramos que fuese. Incluso, cuando como en el caso de Max Scheler, se defiende la idea de una separación institucional de la investigación y la docencia, es para incidir en que la Universidad debe limitarse a impartir una educación profesional y especializada. En nuestro país, Ortega preconizó asimismo la distinción entre estas dos funciones y, tal como ampliamos en el capítulo "Una Hipótesis a formular", otorgó la primacía a una tarea previa que denominó "transmisión de la cultura", por oposición al concepto clásico de "sabiduría". Pero está fuera de toda duda que la docencia es una de las tareas esenciales de la Universidad, y que consistiendo en la comunicación de conocimientos, se inscribe en el área de las comunicaciones humanas de orden cognoscitivo. Y a nadie debe ocultársele que la transmisión de la enseñanza, la comunicación de conocimientos debe adecuarse a las exigencias cognoscitivas del alumno. Pero, si además de comunicar un saber, la enseñanza universitaria debe despertar aptitudes dormidas, desarrollar capacidades de aprendizaje, explotar riquezas soterradas, actualizar potencialidades perfectivas y promover las virtualidades especulativas, prácticas y técnicas hasta transformar en virtudes, todo ello según palabras del profesor González Álvarez, que no podemos por más que



suscribir, es obvio que no será posible reducir la enseñanza universitaria a la transmisión de una técnica para el posterior ejercicio de una profesión determinada y, por tanto, será necesario responder a la permanente actualización de los estudiantes en el curso de su vida poniéndoles en condiciones de resolver la problemática que su profesión les vaya presentando. Una enseñanza de la realización cinematográfica en la Universidad debe por tanto responder a este principio, fundamentando culturalmente al alumno, facultándole para nuevos aprendizajes y habilitándole para los inevitables cambios en la vida profesional.

Y, como final de este planteamiento previo debo hacer una confesión. Si bien dije al principio que este trabajo era el fruto de una búsqueda ética personal, al fin ha sido, y como en una obra de cine, el resultado de una colaboración total por parte de todos aquellos que directa o indirectamente han participado en ella. Mis alumnos, con sus exigencias de contenidos docentes; los profesores, compañeros embarcados en la resolución de similares interrogantes, los catedráticos orientadores y descubridores de fuentes donde documentarse, todo aquellos a los que molesté, interrogué, acosé y sometí al tormento de las dudas y las incertidumbres. Pero fundamentalmente los amigos que, sin estar directamente implicados en el tema, supieron darme ánimos cuando la tarea me parecía inútil y a mis hijos, ambos universitarios, y que con su continuo amor hicieron posible lo que yo sola jamás hubiera realizado. Gracias a todos.

Notas al planteamiento previo

- 1) En su libro "La Universidad de nuestro tiempo", publicado en 1976 en Madrid por Editorial Gredos en su colección "Biblioteca Universitaria", D. Angel González Alvarez es catedrático de Metafísica de la Universidad Complutense de Madrid y rector de la misma en el momento de publicarse su libro.



INTRODUCCION: OBJETIVOS Y METODOLOGIA.

Ya hemos desvelado en el prólogo aquello que constituye el objetivo de este trabajo: demostrar cómo y por qué la Universidad -y en ella sus facultades de Comunicación- es la institución adecuada para responsabilizarse de la enseñanza de la realización cinematográfica. Las personas implicadas en el medio sabemos ya, sin ninguna duda, que el objeto de estudio no distingue la ciencia de lo que no es ciencia, que la peculiaridad de la ciencia se encuentra en el modo como opera; por lo tanto la ciencia reside en el método científico y en la finalidad de aplicación que se le destine. Por otra parte, también sabemos que la creatividad como conocimiento científico, es susceptible de tratamiento epistemológico; que la ciencia necesita de la creatividad para desarrollarse, mientras que la creatividad necesita del desarrollo científico, de la ciencia, para su planteamiento. A lo largo de estas páginas aparecerá puntualmente la obligatoriedad que en el realizador cinematográfico existe de producirse creativamente, el carácter heurístico que su actividad comporta, actividad que puede perfectamente ser reducida a una formulación compartida por la ciencia, al suponer como ésta un trabajo (realización = investigación) y un producto (experimentación = conocimiento). Pero no es solamente esa posibilidad de reducción a una misma formulación lo que comparten, sino que en la determinación de hechos significativos que ambas -realización cinematográfica y ciencia- constituyen, al vincular hechos aparentemente inconexos con el fin de conseguir un resultado creativo, comparten las tres condiciones o niveles en que esta determinación se produce:

- 1) Elaboración de un modelo, que comprenda el objeto de estudio en toda su extensión y funcionamiento.
- 2) Determinación del método, que posibilite la mejor comprensión del objeto.
- 3) Contrastación del modelo y el método con la realidad.

= = = = =

Esta tesis consta de tres partes notoriamente diferenciadas: la primera, titulada "Evolución de la Enseñanza del cine como técnica y arte", constituye un panorama de la situación actual del tema; la segunda, "Datos básicos para la enseñanza de la realización cinematográfica", se erige en la fundamentación de lo que la tesis es y la tercera, compuesta por entrevista con algunas relevantes personalidades del medio nacionales y foráneas, aparece bajo la forma de apéndice con el título de "Fuentes Documentales". Las dos primeras están subdivididas en diez apartados -cinco la primera y cinco la segunda-, cada uno de los cuales intenta esclarecer y explicar un aspecto que consideramos importante en la cuestión que estamos tratando.

Es evidente que una película no es sólo obra del realizador. Y la problemática que encierra la enseñanza técnica cinematográfica requería que nos detuviésemos en ella, que le pres

tásemos cierta atención. En el primer punto de la primera parte, titulado precisamente así, "Enseñanza Técnica Cinematográfica", pasamos revista someramente a determinados aspectos del film de importancia real y que responden más a motivaciones de capacitación estrictamente profesional que a aquéllos que deben infundir la tarea del realizador: fotografía, montaje, de los cuales ofrecemos un intento de aproximación, o dirección artística, producción, etc. Es obvio, no obstante, que tampoco pueden relegarse esas actividades a una categoría de "recursos técnicos" como pueda ser el caso de los ingenieros de sonido, los electricistas o los que mueven la cámara. Es en este sentido que directores de fotografía, montadores, productores ejecutivos y directores artísticos, por ejemplo, requieren una formación del mismo tipo que la de los realizadores y, por tanto, corresponde a la Universidad encargarse de su formación, al estar insertos en un sistema de expresión artístico-comunicativa. Aquí se nos hace patente la presencia de un factor hasta ahora esquivado: la enseñanza en equipo, pero individualizada, en la cual cada uno de los componentes tiene a su cargo un cometido determinado hoy, en esa práctica, para pasar a tener la de uno de sus compañeros en la siguiente. Así se obtiene un dominio global de todos los aspectos creativos del film, ampliando además a un contexto más de acuerdo con la cotidianeidad el concepto de realización cinematográfica. Pero si no desarrollamos aquí este aspecto es inducidos por una cuestión puramente operativa: la necesidad de movernos en el sentido predominante en la actualidad en el campo educacional cinematográfico, aunque con ello no pretendamos ignorar posibilidades que, como la mencionada, se nos ofrecen llenas de atractivo y también, de efec

tividad.

La existencia continuada de la Escuela Profesional como núcleo central en la preparación del futuro cineísta es un hecho. "Escuelas Profesionales del Cine: Una constante Europea" pretende mostrar como nació y se desarrolló su existencia, así como cuales fueron los condicionamientos socio-políticos que propiciaron esa aparición, con un análisis, no por breve menos representativo a nuestro entender, del desarrollo del Instituto de Cine de Moscú, el famoso VGIK. Si las Escuelas Profesionales de Cine constituyen una constante predominantemente europea es porque en el continente americano su lugar lo ocupa desde muy pronto la Universidad. "La Enseñanza del Cine en la Universidad: Una Primicia Americana" es el título que alberga el análisis exhaustivo hasta donde nos ha sido posible, de la actividad docente norteamericana en materia cinematográfica. Para ello hemos escogido una muestra -13 entre más de mil instituciones- representativa al máximo, de acuerdo con la trascendencia que en los respectivos programas de estudios tiene el medio. Nuestra presencia "in situ" nos ha permitido apreciar directamente el funcionamiento de algunos de estos centros, sobre todo de los dos más importantes en la costa oeste, lugar de asentamiento de la industria cinematográfica norteamericana, con su famoso centro de Hollywood, la University of Southern California (USC) y la University of California Los Angeles (UCLA), ambas en la mencionada ciudad californiana. Ha sido una experiencia interesante y conveniente, pero al mismo tiempo nos atreveríamos a decir que poco ejemplar: los ingentes medios con que cuentan en Estados Unidos para no importa qué labor educacional

ponen fuera del alcance, a escala europea, el mecanismo de su enseñanza cinematográfica universitaria. Es evidente que aquí debemos ceñirnos mucho más a lo mínimamente imprescindible, con lo cual el gigantismo americano -gigantismo a nivel de instrumentos, de material, de profesorado- adquiere una desproporción que raya en el despilfarro y, también, en lo superfluo.

El modelo americano, sin embargo, ha conseguido ser imitado en otras latitudes, en lo que tiene de bueno y al margen de los excesos de origen. Naturalmente, han sido los países que viven más bajo su influencia comercial y/o cultural aquéllos que más abierta y exclusivamente lo han adoptado. En el capítulo titulado "El sistema americano fuera de los Estados Unidos" pasamos lista a las más importantes Universidades con actividad en este sentido, tanto del resto del continente americano como de Europa, Sudáfrica, Israel y Japón.

La segunda parte está introducida por el capítulo "Una hipótesis a formular", cuyo título es suficientemente explícito por sí sólo conociendo nuestro objetivo como para que insistamos en lo que propone. No obstante, podemos anticipar algunos de sus puntos más importantes, como son fijar las premisas desde las que partimos para el desarrollo de los puntos siguientes, las cuales pueden resumirse así: no existirá formación efectiva del realizador cinematográfico si esa formación se limita a lo estrictamente profesional. La Universidad no puede limitarse a la producción de expertos técnicos, sean éstos médicos, ingenieros o cineístas, del mismo modo que la formación que las escuelas profesionales proporcionan se manifiesta tremenda y profundamente incompleta pa



ra el futuro cineísta, al amputarle el bagaje humanístico y científico que por definición no puede otorgarle y que, por el contrario, es característico de la Universidad. Sigue luego un capítulo dedicado a efectuar unas "Reflexiones en torno al fenómeno del cine como comunicación". Nada que añadir. La importancia del tema no permite efectuar un resumen de un texto que ya se presenta en sí comentado y tal vez excesivamente definitorio, reducido a lo esencial, si bien debemos alegar al respecto que su redacción obedece a la necesidad de clarificación y en consecuencia, no podíamos permitirnos especulaciones que propiciasen la ambigüedad.

Tras esas páginas dedicadas a la problemática del cine como comunicación, nos formulamos la pregunta que nos dará las claves para avanzar en nuestro camino: "¿Qué es la realización cinematográfica?". Tanto este capítulo como el siguiente, "El enigma de la creación", explicitan responsablemente una premisa: el realizador cinematográfico utiliza el lenguaje del cine no sólo para mostrar, sino para provocar percepciones -sensaciones, físicas o intelectuales- y crear respuestas, emotivas y/o ideológicas. La tarea del realizador comprende primordialmente una toma de decisiones tendente a la organización de los pedazos de la realidad -el agua está fría y una gallina es una gallina, pero en manos del realizador, y a través de su creatividad, ambos elementos significarán tantas intenciones como convenga en el contexto en el cual figuran- y ese aspecto decisivo que resulta el más esencial de todos no puede dejarse a merced de cualquier albur o arbitrariedad. De ahí la perentoriedad de conseguir profundizar al máximo en la formación del realiza-

dor.

Asimismo, incluimos un capítulo titulado "Diversas posibilidades de comunicación por la imagen fílmica". Incluso nosotros, como parte integrante de una audiencia, acostumbramos a obviar las múltiples posibilidades que el cine ofrece además de la puramente fictivo-narrativo. Hasta que la evidencia -en nuestro caso particular la del propio trabajo- nos devuelve a la realidad. Esto se explica por la preponderancia, hoy decididamente puesta en cuestión, del cine/mensaje de un autor/espectáculo, por encima del cine-aplicado, del cine-herramienta. No hace falta incidir en hasta qué punto creemos en la legitimidad de esas distintas posibilidades cinematográficas: tanto el testimonio de nuestra docencia como nuestra práctica profesional así lo avalan.

Hemos terminado nuestra exposición en la primera parte con el capítulo "¿Por qué una enseñanza del cine en las Facultades de Comunicación?. Pregunta que figura omnipresente a lo largo de nuestra tesis y que anticipa nuestra respuesta a la hipótesis con la cual centramos la materia. Remitimos al lector al conjunto de esta tesis con el convencimiento de que la suma de motivos aducidos le permitirán compartir nuestra creencia.

= = = = =

Un método es un camino, un sendero por el cual avanzar en la investigación emprendida de acuerdo con las leyes de la lógica que han de conducirnos a un determinado fin. Así de sencillo. Ya hemos hablado del enfoque eminentemente pragmático que hemos querido seguir en la confusión de este trabajo, hemos visto la necesidad de salir al encuentro de aquellos individuos y aquellas instituciones que sabíamos iban a aportar un punto de vista razonable a la problemática planteada. Una vez en posesión de nuestro material somos conscientes del eclecticismo que representa. Eclectismo fruto de un convencimiento de que no existe dogma, de que éste es un campo virgen e interrelacionado y por tanto no existen pautas y sí sólo un criterio personal en la interrelación de temas. Al tratarse de un trabajo que tiene su razón de ser en una situación de desconfianza o de falta de información que dan lugar a la desorientación de quienes mejor deberían velar por una mejora de la educación en este campo, estábamos convencidos que tanto de un lado como de otro recibiríamos suficiente acicate si sabíamos encontrarlo. Y así fue.

No queremos terminar esta introducción sin llamar la atención del digno tribunal que ha de juzgar la validez de nuestro trabajo, hacia un hecho que no debe pasar desapercibido: la presencia elíptica pero efectiva de un hilo conductor que se encarga de unir los distintos apartados de nuestro trabajo, así como las partes en que lo hemos distribuido, en un único sentido totalizador. Hemos pretendido demostrar una hipótesis, tan discutible en su formulación como cualquier otra, y para ello hemos reunido toda la información que nos ha sido posible y hemos creído necesaria. La mayor o menor comprensión de nuestro

trabajo está sólo en función de nuestra competencia. Lo que creemos por encima de toda duda es el hecho mismo sobre el cual hemos trabajado y seguiremos haciéndolo: la irreversible necesidad de dotar al realizador cinematográfico de una formación adecuada que permita que sea no sólo un hombre capacitado profesionalmente, sino un hombre culto.

= = = = =

EVOLUCION DE LA ENSEÑANZA DEL CINE COMO TECNICA Y ARTE

- Enseñanza Técnica Cinematográfica.
- Escuelas Profesionales de Cine: Una Constante Europea.
- La Enseñanza del Cine en la Universidad: Una Primicia Americana.
- El Sistema Americano Fuera de los Estados Unidos.
- ¿Porqué una Enseñanza del Cine en las Facultades de Comunicación?

### ENSEÑANZA TECNICA CINEMATOGRAFICA

Todo el mundo parece estar de acuerdo en la conveniencia de separar el aprendizaje de aquellas actividades que requieren una cierta creatividad de aquellas otras meramente técnicas o profesionales. Hasta ahora hemos venido tendiendo en estas páginas hacia la descripción y enumeración de la enseñanza cinematográfica de ámbito creacional reconocido indiscutiblemente, centrándonos casi exclusivamente en la realización. Cabe preguntarse si otras especialidades, de tipo puramente profesional -al menos en apariencia-, no requieren asimismo elementos creativos: la producción, por ejemplo, dista mucho de ser algo alejado del área creativa. Y por lo que respecta a actividades como la de ambientación(1), montaje o dirección de fotografía -iluminación-, todavía parece más peregrino el reducir las a un contexto de mero recurso técnico.

Claro que existen una serie de oficios pertenecientes al campo de la mecánica y de la técnica que parecen, a priori, desprovistos de cualquier atisbo de creatividad. Para estos casos sí que la existencia de Escuelas Profesionales parece indispensable, aunque la práctica profesional haya sido durante mucho tiempo la escuela de buena parte de la profesión. Sin embargo, creemos que deben excluirse de esas escuelas especialidades del tiempo de las reseñadas más arriba. Pensemos en montadores y directores de fotografía. Una pregunta se nos aparece como ineludible ¿quién empezó?. Porque alguna vez tuvo que haber alguien que pusiese los fundamentos, un primer operador, un primer mon

tador. Y aún ¿dónde aprendió, de quién?. La respuesta es obvia: la práctica profesional unida a la propia intuición abrieron el camino y permitieron el avance.

Veamos la evolución que siguió una especialidad como la fotografía en el campo cinematográfico: en un principio el realizador era el mismo que rodaba, era lo que los norteamericanos llaman cinematographer, recabando para el acto estricto de la filmación el término general que podría atribuirse al realizador. De inmediato llegó la separación de funciones, con la consiguiente especialización. Muy pocos realizadores poseen una capacidad visual suficientemente creativa (igual que en el caso del montaje, desde luego, pero con el agravante de que la imagen siempre tuvo en el cine un primer lugar indiscutible entre sus características). Según el historiador cinematográfico británico Charles Higham(2), sólo Hitchcock, al utilizar la luz con propósitos psicológicos, Welles creando su propio y barroco universo imaginativo a través de distorsiones del objetivo, Rex Ingram, Clarence Brown, Rouben Mamoulian y John Frankenheimer, han poseído o poseen el completo dominio de los secretos de la luz en el cine. Se trata de una lista quizá demasiado exclusiva. Un Von Sternberg, un Murnau, un Minnelli hubiesen podido participar en ella y más modernamente un Antonioni, un Godard, un Fellini, un Bergman, se han revelado como sabios utilizadores del color y de la luz para expresar sus respectivos universos creacionales. Pero sirve para los propósitos del historiador. Curiosamente, no todos los grandes directores de fotografía a quienes Higham dedica su estudio proceden del campo de la fotografía estática. Algunos de ellos, y creemos que este es el

caso de muchos otros más, llegan al cine a través de caminos ajenos por completo al mundo de la imagen.

A continuación pasamos a reproducir parcialmente las de claraciones que aparecen en el libro de Higham referentes a los comienzos de cada uno de los entrevistados, haciendo cons tar asimismo sus principales trabajos (por sus obras les cono cereis):

Leon Shamroy ("You only live once" (1937), de Fritz Lang, "The Black Swan" (1942) y "The Snows of Ki limandjaro" (1952), de Henry King, "South Pacific" (1958), de Joshua Logan, "Cleopatra" (1963), de Joseph L. Mankiewicz, "Jus tine" (1969), de George Cukor, entre otras). (3).

"... Tenía varios primos que se asociaron con Griffith y yo ayudaba en el trabajo de laboratorio... Mi vanidad me hizo creer en el inmediato triunfo, pero en realidad llegaron trece años de lucha y desaliento. Empecé haciendo films experimentales. Lo hice sin ningún afán de especulación. Carecía de material adecuado y utilizaba algo así como un par de lámparas. B.P. Schulberg, de la Paramount, finalmente los vio y me llamó..."

Lee Garmes ("The Garden of Allah" (1927), de Rex Ingram, "Marocco" (1930), "Dishonoured" y "An American Tragedy" (1931), "Shanghai Express" (1932), de Joseph von Sternberg, "City Streets" (1931), de Rouben Mamoulian, "Scarface" (1932), de Howard Hawks, "Gone with the Wind" (1939), de Victor Fleming, "Duel in the Sun" (1946), de King Vidor, "The Pa



radine Case" (1947), de Alfred Hitchcock, etc. etc.). (4)

"... Nos trasladamos a California en septiembre de 1916 y obtuve un trabajo como ayudante pintor en el departamento de pintura de los viejos estudios de Thomas H. Ince... Conocí a un operador alemán llamado John Leezer... Trabajé con él durante año y medio"

William Daniels ("Blind Husbands" (1919), "The Devil's Passkey" (1920), "Foolish Wives" (1922), "Merry-Go-Round" (1923), "Greed" y "The Merry Widow" (1925), de Erich von Stroheim, "The Flesh and the Devil" (1927) y "Anna Christie" (1930), de Clarence Brown, "Love" (1928), de Edmund Goulding, "The Kiss" (1929) de Jacques Feyder, "Queen Cristina" (1933), de Rouben Mamoulian, etc. etc.).(5)

"... me las arreglé para obtener un empleo a los quince años en la vieja Triangle; necesitaban un ayudante de cámara y, desde luego, yo no tenía ni idea, pero me dieron el trabajo de todas formas...".

James Wong Howe ("The Criminal Code" (1931), de Howard Hawks, "Walking Down Broadway" (1933), de Erich von Stroheim, "The Adventures of Tom Sawyer" (1937), de Norman Taurog, "Hangmen also die" (1942), de Fritz Lang, "Picnic" (1955), de Joshua Logan, "Hud" (1962), "The Outrage" (1964), "Hombre" (1967) y "The Molly McGuires" (1969), de Martin Ritt, etc. etc.) (6).

"... (empecé) en los estudios de Jesse Lasky, y el encargado del departamento de fotografía me dijo que era demasiado poca cosa para transportar el material. Así que en lugar de asistente del operador empecé como ayudante en el departamento de montaje... De Mille me recomendó a Alvin Wyckoff como tercer ayudante y trabajé con el cameramen japonés Henry Kotani..."

Stanley Cortez ("The Magnificent Ambersons" (1942), de Orson Welles, "Secret beyond de door" (1948) de Fritz Lang, "The Night of the hunter" (1955), de Charles Laughton, "Shock Corridor" (1963) y "The Naked Kiss" (1964), de Samuel Fuller, etc. etc.). (7)

"Creo que mi ojo fotográfico se formó muy pronto... Indirectamente creo que me estuve preparando desde muy joven para lo que ahora soy, en Nueva York como diseñador de platós para fotógrafos, luego como asistente de los grandes fotógrafos, especialmente de moda. Trabajé con fotógrafos de niños y con retratistas. Cobraba diez dólares a la semana y aprendía todo el tiempo".

Karl Struss ("Sunshine" (1927), de W.F. Murnau, "Drums of Love" (1928), de D.W. Griffith, "Dr. Jekyll & Mr. Hyde" (1932), de Rouben Mamoulian, "Island of Lost Souls" (1932), de Erle C. Kenton, "The Great Dictator" (1940) y "Limelight" (1952), de Charles Chaplin, "Journey into Fear" (1943), de O. Welles y Norman Foster, etc. etc.). (8)

"Estuve trabajando en la fábrica de mi padre durante diez años. Odiaba aquello. Así que empecé a tomar fotografías como autodefensa (...) Abrí un pequeño estudio donde ha-

cía retratos y fotografías para publicidad y revistas (...).  
Luego fui a California...".

Arthur Miller ("Bella Donna" (1923), de George Fitzmaurice, "Big News" (1929), de Gregory LaCava, "Me and my gal" (1932), de Racul Walsh, "Wee Willie Winkie" (1937), "Submarine Patrol" (1938) "Tobacco Road" y "How Green Was My Valley" (1941), de John Ford, "The Mark of the Zorro" (1940), de Rouben Mamoulian, "Man Hunt" (1941) de Fritz Lang, "The Ox-Bow Incident" (1942), de William Wellman, etc. etc.). (9)

"...Tomaba fotos con una pequeña Brownie nº 1 y las revelaba en un cuarto oscuro que había detrás de la cuadra; tomaba fotos de caballos y me interesé por lo que ví un día hacer a una gente: parecía que estaban filmando. Uno de los tipos se me acercó y me dijo si quería trabajar con ellos: yo estaba montado de espaldas a un caballo. Me preguntó si podría cabalgar así. Dije que sí y me ofreció trabajo por una semana. Era 1908. Luego me tomaron en el laboratorio del estudio y allí aprendí...".

Todos ellos tuvieron que inventar a medida que iban impresionando películas. Aprendiendo de pioneros cuanto éstos habían descubierto o puesto en práctica a su vez. De hombres como Billy Bitzer, el director de fotografía de los principales films de Griffith, del cual se decía que había inventado el flou, aunque él a su vez lo había copiado de Jhon Leezer... (10).

El camino seguido por el montaje difiere del de la fotografía. Es cierto que la importancia del montador fue creciendo.

do en el proceso de producción con el transcurso de los años; hasta la llegada del sonoro, contrariamente a lo que pueda parecer a primera vista, el montador no era más que un técnico cualificado. En los casos en que admiramos un montaje creativo -Griffith, Murnau, Eisenstein-, los realizadores crearon sus obras maestras y el montador, cuando no eran ellos mismos, cortaba y pegaba aquí y allí, donde el maestro indicaba. Pero para la inmensa mayoría de realizadores, el montaje no significaba otra cosa que la ordenación de un material, de modo que resultase inteligible. Remontándonos en el tiempo, en el primer "Film d'art" "El Asesinato del Duque de Guisa" ("L'Assassinat du Duc de Guise", 1907), realizado por André Calmettes y Charles LeBargy(11), no existía el menor asomo de montaje, al menos tal y como ya lo entendían en la época otros realizadores y otras cinematografías, como la norteamericana: una serie de cuadros sucesivos, tomados frontalmente, escenificaban el momento de la conjura y su ejecución, sin ningún avance creativo respecto a la manera en que unos años antes, en 1904, un George Méliès había solucionado su "Voyage à travers l'impossible" (12): con una óptica absolutamente teatral, veíamos primero a unos viajeros en el interior de un vagón de ferrocarril. El tren se para y el vagón se vacía completamente. En la escena siguiente, en el andén de la estación, la gente espera el tren: éste llega, se detiene y los viajeros de la escena precedente descienden al andén. En ocasiones, ni siquiera se pretendía una lógica: el film norteamericano de Erwin S. Porter "Asalto y robo al tren" ("The Great Train Robbery", 1903), por otra parte con un montaje modélico para la época, incluye un plano de un vaquero disparando al objetivo, con el consiguiente alboroto

como consecuencia entre el público de la época, que se sentía realmente atacado. En las copias del film que hemos tenido ocasión de visionar, en distintas ocasiones, ese plano aparece siempre como final. Pero en el momento en que el film llegó al mercado, los distribuidores suministraban copias con la escena al principio o al final, de acuerdo con los gustos del exhibidor. De hecho, tenían toda la razón puesto que ese plano no había sido incluido con otros fines que los de impresionar al respetable, y lo mismo hubiera podido figurar a media proyección. No tenía nada que ver con la historia que se nos contaba.

Cuando el montador dejó de ser sólo un técnico al servicio de los demás, es decir, cuando empezó a dominar el aspecto creador de su técnica, comenzó además a ganar en consideración; con el sonoro su trabajo adquirió una complejidad superior y se vio obligado a poner en funcionamiento una pericia extrema que, cuando existía, le hacía ser reclamado por los más destacados realizadores, imbuidos ya de la expresividad creadora del montaje por los grandes maestros. Creemos que, en este caso, fueron el desafío de la necesidad y las enseñanzas de unos realizadores lo que sentó las bases para el aprendizaje. Es sabido que, en tiempos del cine mudo, era frecuente el hecho de que un productor, a la vista de una película presumiblemente de poco éxito, ordenase un nuevo montaje, cambiase los títulos explicativos y pudiese obtener así, por ejemplo, una hilarante comedia de aquéllo que previamente se le había aparecido como un lacrimógeno melodrama. El éxito de "EL Cantor de Jazz"(14) puso fin a tal posibilidad. A partir de la

consolidación del sonoro, el encarecimiento que suponía la utilización de los equipos de registro de sonido y de sincronización, obligó a deshechar una práctica semejante, del mismo modo que obligó a un replanteamiento general de toda la práctica artística e industrial cinematográfica.

El montaje, convertido en una mítica(15), elaboró pronto sus propias teorías. Entre los principales teóricos del montaje, citemos a los tres que más han influido en la historia de la estética cinematográfica referida a este campo, dos de ellos, además, realizadores que llevaron a la práctica sus teorías: Bela Balazs(16), Vsevolod Pudovkin,(17) Sergei Mijailovitch Eisenstein(18).

Para el primero, existían ocho clases distintas de montaje:

- Montaje ideológico (creador de ideas).
- " metafórico (panos de rostros de marinos y de máquinas en "El Acorazado Potemkin").
- " poético (el deshielo en "La Madre").
- " alegórico (planos del mar en "La Noche de San Silvestre").
- " intelectual (la estatua que se levanta sobre un pedestal en "Octubre").
- " rítmico (musical y decorativo).
- " formal (oposición de formas visuales).
- " subjetivo (cámara en primera persona).

Pudovkin se refiere sólo al montaje de la narración y no

trata de las simples relaciones entre plano y plano, que tienen gran importancia, especialmente para la creación del ritmo:

- Antítesis (Un lujoso escaparate/Un mendigo).
- Paralelismo (Los manifestantes/Los hielos en "La Madre").
- Analogía (La metáfora de los mataderos en "La Huelga").
- Sincronismo (El salvamento in extremis en "Intolerancia").
- Leitmotiv (La mujer que mece la cuna en "Intolerancia")

Eisenstein es quien ha establecido la mejor tabla de montaje, porque tiene en cuenta (aunque su nomenclatura sea un poco difícil) todos los tipos de montaje, desde los más elementales hasta los más complicados:

- Montaje métrico (o "motor primario", análogo a la medida musical y basado en la duración de los planos).
- " rítmico (o "emotivo primario", basado en la duración de los planos y en el movimiento en el cuadro).
- " tonal (o "emotivo melódico", basado en la resonancia emotiva del plano).
- " armónico (o "afectivo polifónico" basado en la dominante afectiva de la totalidad del film).

- Montaje intelectual (combinación del sonido y de la dominante aféctiva de la consciencia reflexiva).

Podemos en cualquier caso, reducir las distintas posibilidades del montaje a tres categorías principales:

- escritura
- narración
- expresión de ideas

que todavía podemos reducir a dos:

- montaje-relato
- montaje-expresión

El montaje-relato podemos definirlo como la reunión, en una secuencia lógica o cronológica que contenga una historia, de diversos planos, aportando cada uno un contenido narrativo y contribuyendo a hacer avanzar la acción desde el punto de vista dramático (encadenamiento de elementos de la diégesis, según una relación de causalidad) y desde el punto de vista psicológico (comprensión del drama por el espectador).

El montaje-expresivo está basado en la yuxtaposición de los planos con el objeto de producir un efecto directo y preciso por la combinación de dos imágenes. En este caso, el montaje expresa por sí mismo un sentimiento o una idea; no es un medio, sino un fin: en vez de tener por meta ideal su desaparición,



ción en bien de la continuidad, haciendo menos apreciables las uniones entre los planos, tiende, por el contrario, a producir sin cesar efectos de ruptura en el pensamiento del espectador, a hacerle tropezar intelectualmente para que sea más fuerte en él la influencia de la idea expresada por el realizador, por medio de la confrontación de los planos. El tipo más celebre de montaje-expresivo es el montaje de atracciones. (19)

El montaje-relato puede ser reducido al mínimo: de hecho, un film como "The Rope" (20), de Alfred Hitchcock, en un extremo de virtuosismo, sólo tenía un plano. Por lo que respecta al montaje-expresivo, su momento máximo lo alcanzó a finales del mundo y comienzos del sonoro, con el llamado montaje impresionista, por el que el realizador pretendía hacer sentir al espectador impresiones penetrantes, descargando sobre él una serie de "Flashes" ultrarrápidos a la velocidad de una ametralladora. Hoy este tipo de montaje ha desaparecido prácticamente, debido a los cambios producidos en la estética cinematográfica con la aparición del sonoro. En realidad, no existe ninguna separación entre estos dos tipos de montaje: existen efectos de montaje que pertenecen también al relato y que ya tienen, por tanto, un valor expresivo.

El valor dramático del montaje reside esencialmente en que permite realizar tres efectos que son la esencia misma del cine:

1. Utilizar la cámara como un ojo que considera las cosas y los objetos de cerca o de lejos, haciendo alternar los primeros planos y los planos generales.

2. Seguir a un personaje en sus desplazamientos a través de diferentes decorados.
3. Alternar los episodios que se desarrollan en lugares diferentes pero que convergen a un mismo fin.

Al comienzo de este capítulo veíamos la necesidad de la existencia de las Escuelas Profesionales para aquellas especialidades no creativas, es decir, puramente técnicas. Tras lo que acabamos de exponer, *no creemos que nadie pueda seguir considerando ni el montaje ni la dirección fotográfica como actividades exentas de elemento creativo*, a pesar de estar condicionadas a los designios del realizador, pudiendo llegar a ser determinantes en el desarrollo global si se produce un desequilibrio por defecto de la realización. Pero montadores y directores de fotografía alcanzan sólo su efectividad cuando su sentido creador se desarrolla. Una enseñanza puramente profesional, no puede sino resultar restrictiva respecto a lo que se exigirá de sus pupilos. Es una realidad que aquéllo que ofrecen las Escuelas Profesionales a montadores, directores de fotografía, guionistas, productores y, por encima de todos, realizadores, es perfectamente sustituible por la práctica profesional. Algo muy distinto es que se trate de lo único requerido, y es en este sentido que vemos la función de una Facultad de Comunicación en el campo cinematográfico; las iluminaciones de un Luis Cuadrado, de un Sven Nivskit, de un Vittorio Storano, por ejemplo, al lado de las de los que hemos citado, así como los montajes de otros tantos insignes profesionales, encierran toda una filosofía basada en el intercambio creativo con los respectivos realizadores, lo cual no puede dejarse, por

sistema, al albur del autodidactismo. Se impone, por tanto, una sustentación académica (en el mejor sentido del término), que favorezca su fructificación, sin contar con los múltiples casos en que cualquiera de esas actividades actúa de trampolín, de plataforma de lanzamiento hacia el campo de la realización. En la memoria de todos -y en el ejemplo continuado- están los casos de directores de fotografía (el británico Jack Cardiff, el español Carlos Saura, el italiano Carlo di Palma, el francés Raoul Coutard, entre otros), de guionistas (el vienes Billy Wilder, los norteamericanos Robert Rossen, John Huston, Abraham Polonsky, Dalton Trumbo; la alemana Margareta von Trotta, etc.), de montadores (los norteamericanos Mark Robson, Robert Wise); la franco-argentina Nelly Kaplan, etc), de diseñadores de producción, como el británico John Cameron Menzies, de intérpretes (los británicos Charles Chaplin, Charles Laughton, Laurence Olivier; el italiano Vittorio de Sica; los norteamericanos John Cassavettes, Paul Newman; los españoles Fernando Fernán Gómez, Juan de Orduña, Adolfo Marsillach...) ¿Cómo ignorar, pues, la conveniencia de una culturización en profundidad, que sólo la Universidad proporcionará, de aquellos que van a prepararse para cualquiera de las actividades que aquí hemos venido relatando?

No podemos, tampoco ignorar en este capítulo un aspecto complementario pero ineludible; las múltiples aportaciones de técnicos e ingenieros a lo largo de la historia del cine no hubiesen podido fructificar en el alto nivel actual sin la existencia y el control y estímulo que produce, de algún tipo

de corporación que, patrocinando, extendiendo y fijando sus investigaciones y el resultado de las mismas, no hubiese llegado a imponerlas a través de los años y de los distintos países productores de películas cinematográficas.

Fundamentalmente, esta necesidad se ve cubierta en la actualidad por dos corporaciones:

- 1) La Society of Motion Picture and Television Engineers (SMPTE), en los Estados Unidos.
- 2) La Commission Supérieure Technique du Cinéma (CST), en Francia.

La más antigua es la primera de ellas, organización sin fines lucrativos, aunque de tipo privado, que se ocupa de los aspectos de ingeniería y técnica del cine, de la televisión, de sus respectivos instrumentos, de la fotografía a velocidad acelerada, y de las artes y ciencias afines. En un principio era la Society of Motion Picture Engineers (SMPE) y fue fundada en 1916, contando con 24 miembros; en 1949 contaba ya con unos 2.000. En 1950 añadió la televisión a su campo de interés y pasó a su denominación actual (SMPTE). En la actualidad supera ya los 8.000 miembros entre los Estados Unidos y Canadá, y posee ramificaciones minoritarias pero substanciosas en más de sesenta países. Su primer logro importante fue en el campo de la estandarización, al proponer la utilización general de una nueva película de seguridad (safety film) de 16 mm. en 1923. La sede de esta organización reside en Nueva York, donde publica asi mismo un periódico de amplia reputación internacional concer-

niente a sus campos de interés. Aparte de conferencias, cursos y la publicación de cierto número de esquemas educativos, la mayor parte de su actividad se dirige al campo de la estandarización, siendo sus logros sancionados por la American Standards Association (ASA), bajo cuyo control la SMPTE es responsable de la guía técnica y de las funciones de secretariado de la International Standards Organization's ISO/TC 36 Cinematography. La SMPTE produce gran cantidad de película de prueba (test film) visual y sonora, tanto fotográfica como magnética, para cubrir las necesidades de las emisoras de televisión, locales de exhibición cinematográfica, estudios de rodaje y fabricantes de e-quipos de proyección y sonido. Existe un catálogo con los distintos tipos de película disponible.

Por lo que respecta a la CST, sus funciones son similares a las de la SMPTE, si bien su carácter como institución es marcadamente distinto. Aquí nos encontramos frente a un ente oficial, financiado y controlado por el Centre National de la Cinematographie (CNC), gubernamental, cuya creación data de 1946, es decir, dos años después de la CST. Se trata del ente asesor de que dispone el CNC para todas las aplicaciones de carácter técnico que afecten a la industria. Su labor en este sentido se desarrolla esencialmente a través de dos canales:

- 1) una comisión de estudio general (Commission générale d'étude).
- 2) una serie de subcomisiones técnicas de trabajo (Sous-commissions techniques du travail).

A cargo del segundo de esos canales corren todas las implicaciones relacionadas con estudios de rodaje, trabajo de cámaras, sonido, laboratorio, montaje, efectos especiales, proyección sonora y locales de exhibición, distribución, exhibición, color tridimensional, formatos substandard, cine-televisión y medio audiovisual. Entre las actividades de la CST figuran la investigación, experimentación y control de calidad a través de sus servicios y laboratorios agrupados en la sección de Control técnico de cine (Control technique de cinéma). Esta sección dispone de un camión con laboratorio móvil en circulación para efectuar pruebas en estudios, auditorios, laboratorios y locales de exhibición. Además produce película de prueba y esquemas de comprobación, necesarios para los técnicos y utilizables asimismo por otras personas en cualquier rama cinematográfica. La CST publica también un boletín, así como manuales y monografías. Al igual que la SMPTE, gran parte del trabajo desarrollado por la CST concierne a la problemática de la estandarización, haciéndose cargo asimismo del secretariado de la Oficina Francesa de Standards para la industria del cine.

= = = = =

Para terminar, algunas consideraciones sobre el aprendizaje técnico del cineasta: admitiendo la existencia de centros de formación, del tipo que sean, previos o al margen de la práctica profesional, es obvio que la máxima dificultad que se encuentra para un aprendizaje del lenguaje cinematográfico reside en la extraordinaria diversidad de técnicas y elementos que forman parte de una filmación, y esa dificultad no reside tan-

to en la cantidad de esas especialidades ni en la profundidad que el estudio que cada una de ellas requiere, como el método a seguir para que cada uno de esos elementos a aprender se presente al estudiante cómo y cuando realmente pueda serle útil, ni más ni menos que ocurre en cualquier otro ámbito educacional, pero con una problemática adicional planteada por el carácter combinatorio que el cine acarrea: arte y técnica, teoría y práctica, instrumental de alta precisión y psicología aplicada, capacidad organizativa y poder imaginativo deben hallar su expresión justa a través de la creatividad. ¿Cómo descubrir la capacidad de un estudiante si no es por el ejercicio concreto de la filmación?. Aparece un nuevo problema: el elevado costo de las prácticas cinematográficas. Porque, evidentemente, lo que no puede hacerse es confiar en las exposiciones teóricas, por brillantes que sean, del estudiante, como prueba de que ha asimilado unas enseñanzas, por otra parte incompletas si se ha prescindido de la práctica de filmación.

Cualquiera de los realizadores surgidos de las escuelas de cine coincide en un punto en el momento de enjuiciar su paso por el correspondiente centro: en el carácter positivo de la escuela en cuanto que taller de prácticas, de banco de pruebas que les puso en contacto por primera vez con la posibilidad de "trabajar". Tenemos pues ya aquello que debe existir de imprescindible en toda enseñanza de la realización cinematográfica: una práctica continuada, una experimentación directa con materiales e instrumentos. Por tanto, toda integración de la enseñanza de la realización cinematográfica en las Facultades de Comunicación, deberá llevarse a cabo bajo una premisa inviolable: es imprescindible la práctica y no sólo como sopor

te a una enseñanza teórica, sino, nos atrevemos a decir, en igualdad de condiciones. Evidentemente, el paso que complementa esa enseñanza es la necesidad de efectuar una reflexión sobre la propia práctica.

= = = ~ = =



Notas al capítulo "ENSEÑANZA TECNICA CINEMATOGRAFICA"

- (1) De noviembre de 1979 a Enero de 1980 el Victoria and Albert Museum de Londres ofreció al público una exposición bajo el nombre de "The Art of Hollywood" que recogía algunas de las más significativas muestras de la actividad de los que se ha dado en llamar "los otros directores", el director artístico, acreditado en los genéricos como Art Director, Production Designer, Arkitekt... según los países y las épocas. La misma era reveladora acerca de la capacidad creativa de esos artistas y de su responsabilidad en el conjunto de la película, a menudo destacable por su participación.
- (2) En su libro "Hollywood Cameramen", editado en Londres en 1970, por la editorial Thames and Hudson, en colaboración con el British Film Institute, y al cual hemos recurrido a menudo en la redacción de este capítulo.
- (3) Existe un "look" común eviente en la primitiva producción de Shamroy para la Twenty Century Fox fotografiada en color por el sistema Technicolor: tonos metálicos, fríos, contrastados con cálidos rojos intensos, de extraordinaria nitidez. Estilo que evolucionaría hacia un cromatismo más cálidamente uniforme, ligado al perfeccionamiento de la técnica tanto como al cambio experimentado en la estética imperante, en sus últimas películas.
- (4) Si tuviésemos que atribuir un calificativo al estilo de Garmes quizá no encontraríamos otro más adecuado que "sombrio". Su fotografía preñada de claroscuros, de contrastes cromáticos es la más adecuada para el carácter barroco o atormentado de los temas que sirve.
- (5) Fotógrafo oficial de la actriz Greta Garbo, su utilización de la luz con fines suavizadores contribuyó eficazmente a la creación y a la continuación del mito, basado en la ambigüedad, producto de la mezcla de elementos "duros" y "suaves" o "frágiles".
- (6) Considerado por muchos como el mejor director de fotografía de los años sesenta, en activo desde el cine mudo, tuvo un empeño básico de película en película: conseguir que la luz inundase el encuadre de forma completamente natural.

- (7) La extraña carrera de Cortez, que va desde unos comienzos en el cine de prestigio hasta sus últimos trabajos en producciones netamente de serie B, parece ligada a la de los creadores con los que colaboró, típicos exponentes, en su mayoría, del concepto del autor maldito.
- (8) Tras una carrera ligada a algunos de los más importantes realizadores y a algunos de las más conocidas películas de la historia del cine, Struss acabó sus días profesionales haciendo "spots" publicitarios, como él dice "para mantenerme en activo". Reconoce que los directores con los que en su nuevo medio le tocó colaborar no eran gran cosa, pero asegura que lo mismo sucedía cuando estaba en Hollywood.
- (9) "Siempre dí al director lo mejor de mí, incluso cuando se trataba de un camionero". Su principio básico fue el de hacer que la ficción pareciese la realidad, con la mínima enfatización del aspecto visual. Su gradación lumínica con el fin de evitar contrastes molestos al espectador al pasar de un interior a un exterior (y viceversa) constituye su marca de fábrica.
- (10) Operador de origen alemán.
- (11) El "Film d'Art" nace en Francia como alternativa "culta" al film "barraca de feria" que encuentra en Méliès su máximo exponente. Con el tiempo desaparecería toda duda acerca de la nula carga estimulante del invento, perpetuizador de las más apolilladas tradiciones teatrales, que le otorgan un marcado sello "pompiers".
- (12) Por oposición al "Film d'Art", el cine de Méliès, con toda su ingenuidad y su carga de errores, sorprende todavía por la frescura de sus planteamientos, exentos de pretenciosidad artística pero preñados de imaginación lúdica.
- (13) Considerado como el primer western "avant la lettre", la copia que comúnmente se exhibe del film corresponde a una versión posterior, realizada por el mismo Porter hacia 1910, aunque siguiendo exactamente el desarrollo del original.
- (14) "The Jazz Singer" en el original, realizada en 1927, fue la primera

película en incorporar partes cantadas, si bien seguía estando estructuradas como una película muda, con carteles explicativos. El siguiente paso sería el film con diálogos.

- (15) Ver al respecto en esta tesis el capítulo "¿Qué es la realización cinematográfica?".
- (16) Aunque Balazs no limitó su actividad cinematográfica al campo de la teoría (entre las películas en las que intervino como guionista se encuentra una realización de la alemana Leni Riefenstahl "Das Blaue Licht", de 1932), es como gran teórico del montaje que ha pasado a la historia del cine. Su libro "El hombre visible o la cultura del cine", publicado en 1924, es un anticipo de lo que luego desarrollará a lo largo de los años.
- (17) Pudovkin comienza su carrera de realizador tras haber trabajado con Kulechov en su "Laboratorio Experimental" (1925). Sus principales escritos sobre el montaje y la interpretación han sido publicados reunidos en el libro "Film Technique".
- (18) No se le oculta a nadie que Eisenstein es, aparte de su trabajo práctico en la realización cinematográfica, un gran teórico del montaje y de los fundamentos estéticos del film. Su corpus teórico se reparte en gran número de publicaciones de las cuales destacaríamos "Lecciones de Cine de Eisenstein", según Vladimir Nizhny, en traducción de Leoncio Sureda y Román Gubern, Editado por Seix y Barral en su colección Biblioteca Breve, en Barcelona 1964.
- (19) Expuesto por Eisenstein en un artículo de 1923, titulado precisamente "El montaje de atracciones", consiste en la utilización por el cine de estimulantes estéticos agresivos; al año siguiente, en su primer largometraje "La Huelga" tuvo ocasión de poner en práctica su teoría. En este sentido, cabe destacar el desenlace de la película, con un vio lento montaje alternado de la brutal represión zarista con las imágenes sangrientas de reses sacrificadas en el matadero. Con ello Eisenstein pretendía trasladar al espectador "de la imagen al sentimiento y del sentimiento a la idea".

- (20) Film producido en 1948 por el mismo Hitchcock y Sidney Berntein para su productora Transatlántic Pictures, narraba en todo el tiempo de su duración, el juicio por asesinato a que eran sometidos dos jóvenes. El escaso éxito económico obtenido hizo, junto a ciertos detalles escabrosos del tema, que al film nunca fuese exhibido en España.

= = = = =

ESCUELAS PROFESIONALES DE CINE: UNA CONSTANTE EUROPEA.

Quisiéramos iniciar este capítulo con un preámbulo dedicado a las Escuelas Profesionales de Cine norteamericanas. Centros como "Film in the Cities", de Minneapolis, Minnesota, "The Film School Project", de Providence, Rhode Island y, por encima de todas esas instituciones, el "American Film Institute Center for Advanced Film Studies", de Beverly Hills, California(1), constituyen algunos de los escasos ejemplos existentes en los Estados Unidos de Escuelas Profesionales de Cine. En un país de tan fuerte implantación en la Universidad de la enseñanza cinematográfica, ¿qué distingue a esas instituciones de tipo profesional de la inmensa mayoría de centros de aprendizaje del medio a lo largo y ancho de la Unión?. Fundamentalmente, lo mismo que les une a sus hermanas extranjeras: la convergencia de todas y cada una de las materias de estudio ofrecidas hacia la obtención del más alto grado de profesionalidad, es decir, la obtención del perfecto profesional. Y, sin embargo, del análisis de sus programas se desprende una serie de puntos de contacto con los de las Universidades de su país, que no hallamos en los programas de las escuelas que caen fuera de esa órbita y que podríamos definir como una aproximación científica al estudio del medio. No es casual tampoco que dos de ellas -precisamente las más importantes-, se hallen situadas en California, sede de la industria cinematográfica norteamericana. Por lo que respecta a "The Film School Project", se trata de un intento de implantar en la costa este la enseñanza profesional que en el oeste imparten sus compañeros californianos: en rea-

lidad, si bien su funcionamiento estaba previsto para empezar en el verano de 1978, no nos ha sido posible, a pesar de todos nuestros intentos, contactar con los responsables con el fin de confirmar su definitiva puesta en marcha, así como programa de estudios, etc. En cuanto a "Film in the Cities", más que una escuela profesional al uso tradicional, es un centro de educación en las artes de la comunicación, como ellos mismos se definen, que trabaja en colaboración con otras instituciones educativas y artísticas, e incluso su graduación se ofrece conjuntamente con otra escuela, ésta de rango universitario, el Inver Hills Community College. Su plan de estudios es especialmente asimilable al de cualquier universidad norteamericana, tal como puede comprobarse en la información que a continuación incluimos, junto con la de los otros centros mencionados, del mismo modo que hemos incluido los programas de las Universidades, con todos los datos de tipo general concernientes a cada centro, realizando una labor de aglutinamiento, con el fin de facilitar la máxima información al respecto a los futuros estudiosos del tema, en el capítulo correspondiente.

FILM IN THE CITIES. Minneapolis, Minnesota.

Centro regional. Trabaja en colaboración  
con otras instituciones similares.

Graduación: A.A. en realización (ofrecida conjuntamente con  
el Inver Hills Community College).

Prioridad en las materias:

Investigación (1) Producción.  
(2) Historia,  
Crítica y Estética,  
Media educacional/Tecnología instruccional.

Realización (1) Experimental.  
(2) Documental.  
Narrativa.  
Animación.

Lista de Cursos:

pa no graduados. Producción de Películas mudas.  
Sonido para Cine.  
Sincronización del sonido.  
Producción de Películas en 16 mm.  
Montaje en video de películas.  
Financiación de Realizadores.  
Recursos Técnicos.  
Cine Documental.  
Historia del Cine mudo.  
Historia: De los comienzos del sonoro a los  
últimos 50.  
Nuevo Cine Americano  
Teoría Fílmica I y II.  
Guión.  
Interrelaciones educacionales o comerciales.  
Animación I y II.  
pa graduados y  
no graduados. Enseñanza de los media en las escuelas.

THE FILM SCHOOL. Half Moon Bay, California.

Institución privada. 48 estudiantes.  
4 profesores. Calendario: Quaters.

Graduación: Diploma en Cine.

Prioridad en las materias:

Investigación (1) Producción.  
(2) Creatividad.  
(3) Técnica.

Realización (1) Documental,  
Narrativa,  
Experimental,  
Educativa.

Lista de Cursos:

pa graduados y  
no-graduados. Realización independiente.  
Técnicas de registro de sonido.  
Técnicas de Iluminación y Revelado.  
Montaje Creativo.  
Iluminación (superior).  
Producción (superior).  
Filmación (superior).  
Registro de sonido (superior).  
Aprendizaje de Realización.



AMERICAN FILM INSTITUTE CENTER FOR ADVANCED FILM STUDIES.

Beverly Hills, California.

Institución privada, 90 estudiantes.  
(55 majors). 16 profesores.

Prioridad en las materias:

Investigación: Producción.

Realización: Narrativa.

Lista de Cursos:

pa graduados. Análisis del film.  
Ejercicios de Dirección.  
Utilización creativa de actores y material.  
Taller sobre guión I y II.  
Taller sobre filmación I y II.  
Seminarios sobre filmación ASC.  
Taller sobre dirección.  
Producción de un film.  
Organización de Producción.  
Taller sobre montaje.  
Estudios generales.  
Retrospectivas.  
Programa sobre conservación y cuidado de films.

= = = = =

Cuando en el capítulo titulado "Enseñanza Técnica Cinematográfica" formulamos la pregunta (tal vez tendenciosa para algunos) "¿Cuál es la función de una Escuela Profesional de Cine, si lo único que ofrece es perfectamente sustituible por la práctica profesional misma?", estábamos respondiéndola, aunque sólo en parte, con la misma utilización de los términos elegidos y particularmente los que ahora hemos subrayado. Evidentemente, excluimos de tal formación a aquéllos cuya participación en el rodaje del film es decisivamente creativa: los realizadores. La extraordinaria autosuficiencia de la industria cinematográfica norteamericana durante largos años, su independencia (al margen de la ideología imperante) respecto a cualquier intervencionismo estatal (y su propia resistencia a acatarlo cuando se producía: caso de la ley anti-trusts), la existencia en el mismo ámbito de los Estudios de escuelas de aprendices y de interpretación (las cuales, en realidad, las más de las veces no eran más que fábricas de autómatas con los que alimentar el star system), y, sobre todo, el drástico control que los sindicatos ejercen sobre las respectivas ramas de su competencia, organizadas según la idea gremial de los oficios, con los correspondientes escalafones que es obligatorio superar hasta alcanzar la maestría o profesionalidad requeridas, etc, etc., han sido condicionantes perfectamente decisivos en el momento de evitar, o de no ver el interés de la implantación y/o el desarrollo de las Escuelas Profesionales en Norteamérica. Condicionantes todos ellos inexistentes o capitidismunuidos en Europa, cuna y caldo de cultivo de la enseñanza profesional, por las causas que se explicitan a continuación, en detrimento de la aceptación universitaria de los estudios del y sobre el medio,

a pesar de su paulatina y tímida introducción con el transcurso de los años y a tenor de la evolución económico-socio-política.

Porque ni siquiera en Norteamérica esos condicionantes hubiesen actuado como lo hicieron si las Escuelas Profesionales se hubiesen revelado como ámbitos vitales para propiciar y estimular la creación, entendida siempre como acto de libertad. En un hecho reconocido que el cine como medio expresivo se ha visto con demasiada frecuencia, y en nombre -explícita o implícitamente- de intereses del poder establecido, relegado al aspecto tecnológico, se le ha reducido a un problema de oficio, con el consiguiente desprecio por lo creativo o, en todo caso, con la convicción interesada y real a un tiempo, de que la creación es un fenómeno ajeno a la idea de educación (véase a ese propósito el capítulo "El Enigma de la Creación"). Consecuencia lógica de esta situación: el cine se aprende o bien en el seno de la Industria (práctica igual a oficio) o bien en las Escuelas Profesionales (perpetuización del carácter tecnológico de la enseñanza cinematográfica).

En el momento en que se funda la primera institución europea de enseñanza profesional del medio (Moscú, 1919, tras el intento fallido de Zagreb en 1917), está comenzando paralelamente la época de oro del cine de Hollywood, como la consolidación por autonomasia, de la industria. La creación de la United Artists en el mismo año(2) es seguida inmediatamente por la fusión de las compañías pioneras entre ellas y así los grandes estudios -productores, distribuidores y exhibidores a un

tiempo-, llegan a controlar el 99,99 por ciento del negocio cinematográfico norteamericano. Paralelamente a la importación de grandes nombres procedentes de Europa o de Nueva York (la aparición del sonoro señalan un cambio de origen en esas captaciones de la industria, con un predominio de los talentos que brillan en Broadway) y que representan el toque artístico que se considera necesario para establecer y defender unas mínimas coartadas culturalistas, Hollywood crea sus propias canteras, tanto en el campo de la realización (directores y técnicos), como en el de la interpretación y la producción/administración: escalón tras escalón consiguen llegar a su meta bastantes de las grandes personalidades que durante décadas dominarán el medio. Su aprendizaje ha consistido en la práctica laboral; su escuela ha sido cualquiera de las grandes compañías de producción (véanse al respecto en el capítulo "Enseñanza Técnica Cinematográfica" las declaraciones de varios de los más destacados directores de fotografía que hayan existido). Obviamente, se hubiese requerido una estructura menos rígida a la vez que una infraestructura fluctuante para que las Escuelas Profesionales consiguieran allí arraigo: ambas condiciones, al contrario de lo que sucedía en los Estados Unidos, eran inherentes a la producción europea. Pero esa carencia de rigidez en el aspecto estructural de la industria se ve profundamente compensada por un carácter propio de las Escuelas Profesionales europeas, consistente en la habilitación del control estatal que representan. Mientras en Norteamérica el Estado liberal y capitalista ejerce un control mediatizado a través de la estructura de poder que los grandes estudios constituyen, en una Europa sometida en buena parte a totalitarismos varios, el intervencionismo

al cual el Estado no puede renunciar, se impone directamente sobre el creador no sólo a través de una censura a su actividad, sino a través incluso de la educación que recibe. Control que, más o menos atenuado, se ejerce asimismo en cualquiera de los países con regímenes democráticos de tipo burgués o capitalista, en los cuales la falta de desarrollo "a la americana" de sus respectivas industrias cinematográficas impide la mencionada mediatización por parte de esa industria y convierte al Estado en represor directo de la creación, en depositario del sa  
ber cinematográfico y en responsable de que éste se imparta.

= = = = =

Y, sin embargo, ya desde su creación, las Escuelas Profesionales se distinguieron por intentar una simbiosis entre la enseñanza puramente técnica y la enseñanza cultural, artística. Pretender lo contrario en aras de afirmar la conveniencia de su desaparición y sustitución por la Universidad constituiría una falacia, además, innecesaria: el resultado del intento es un híbrido. Fijémonos en un ejemplo tan próximo a nosotros como es el del Instituto de Investigaciones y Experiencias Cinematográficas (I.I.C.E.) de Madrid, dependiente del Ministerio de Educación Nacional en la época y convertido en los años sesenta en Escuela Oficial de Cinematografía (E.O.C.). Este era su programa en el momento de su fundación (los subrayados y paréntesis son nuestros), por otra parte inspirado en modelos europeos:

PROPOSITOS Y FINALIDAD DEL INSTITUTO: El Instituto ofrece enseñanza teórica y práctica sancionada con un diploma de fin de carrera, el diploma de ciencias y arte cinematográficos. Se propone alcanzar dos fines; uno, práctico y experimental: la realización de películas científicas, culturales y educativas. Otro, más teórico, se interesa por todas las investigaciones concernientes a los múltiples aspectos del cine. Asimismo, el Instituto proyecta crear una biblioteca especializada y publicar monografías destinadas a la orientación y perfeccionamiento del cine español.

CONDICIONES DE ADMISION: Los candidatos deberán tener diecisiete años cumplidos, reunir las condiciones exigidas por la convocatoria y optar por una especialidad bien definida. Se efectuará un solo concurso anual, en los veinte primeros días del mes de octubre. El tribunal de ingreso se compone de tres profesores y está presidido por el director general (es decir, por un cargo político).

CUADRO DE OFICIOS (la denominación es bien explícita): El Instituto comprende siete secciones técnicas: producción; realización artística; óptica y cámara; decorado; sensitometría; electroacústica; interpretación cinematográfica.

PROGRAMA DE LOS CURSOS: La duración de los estudios es de tres años. Algunos cursos son comunes a todas las secciones: filología, historia del arte, literatura y fonética, historia de la documentación cinematográfica.

Sección de Producción

Primer año: Técnica del Cine; producción; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Segundo año: Economía cinematográfica; filmología; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Tercer año: Trabajos prácticos generales.

Sección de Realización artística.

Primer año: Tecnología cinematográfica; realización artística; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Segundo año: Realización artística; filmología; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Tercer año: Trabajos prácticos.

Sección de Óptica y Cámara.

Primer año: Técnica cinematográfica; óptica; sensitometría; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Segundo año: Toma de vistas; cine científico; color; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Tercer año: Trabajos prácticos.

Sección de Decorado.

Primer año: Técnica cinematográfica; decorado; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Segundo año: Decorado; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Tercer año: Trabajos prácticos.

Sección de Sensitometría.

Primer año: Técnica cinematográfica; sensitometría; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Segundo año: Técnica de laboratorio; color; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Tercer año: Trabajos prácticos.

Sección de Electroacústica.

Primer año: Técnica cinematográfica; electroacústica; sensitometría; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Segundo año: Electroacústica; color; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Tercer año: Trabajos prácticos.

Sección de Interpretación.

Primer año: Técnica cinematográfica; dicción; fonética; historia del cine; historia de la literatura; historia del arte.

Segundo año: Trabajos prácticos.

Tercer año: Trabajos prácticos.



CURSOS Y PROFESORES: Los profesores se dividen en titulares y adjuntos. En ciertos casos y para determinadas materias se podrá también recurrir a personalidades de reconocido prestigio en el aspecto científico, técnico o artístico.

Historia del Cinematógrafo. Profesor: Carlos Fernández Cuenca.

Primer ciclo: El cine mudo.

Preliminar: El cine en el mundo de la cultura visual; 1. Precedentes artísticos de la reproducción del movimiento; 2. De la cámara oscura a la fotografía; 3. Cronofotografía y proyecciones animadas; 4. Edison y la luz; 5. La obra de Georges Méliès; 6. Rivalidad beneficiosa entre Charles Pathé y Léon Gaumont; 7. Guerra de patentes en los Estados Unidos; 8. Cine italiano y británico; 9. Nacimiento del cine español; 10. Fundación de Hollywood; 11. Cine cómico; 12. Primeras tentativas del cine artístico; 13. Romanticismo italiano y realismo germano-escandinavo; 14. D.W. Griffith; 15. Otros cineastas americanos; 16. El cine durante la Gran Guerra; 17. Charlie Chaplin; 18. El cine francés de posguerra; 19. El cine alemán; 20. Apogeo del cine alemán; 21. Apogeo del cine escandinavo; 22. Cine soviético; 23. Gran época del cine americano; 24. Los extranjeros en Hollywood; 25. Cine español; 26. Cine de vanguardia.

Segundo ciclo: El cine sonoro.

1. Precursores del cine sonoro; 2. Aparición de la película sonora; 3. Problemas del cine sonoro; 4. El cine sonoro como arte; 5. Orientaciones de los elementos sonoros; 6. Creación del cine sonoro español; 7. Renacimiento del cine inglés; 8. Resurrección del cine italiano; 9. Cine nacional-

-socialista; 10. Realismo francés; 11. Cine en colores; 12. Walt Disney; 13. Impulso del cine español; 14. Creación del cine nacional contemporáneo; 15. Madurez del cine americano; 16. Nuevo cine americano; 17. Cine soviético; 18. El cine durante la II Guerra Mundial; 19. Escuelas menores de Europa; 20. Portugal; 21. Argentina; 22. México; 23. Cine oriental.

Orientación literaria. Profesor: Joaquín de Entreambasaguas.

Lengua española: Fonética; morfología; semántica; sintaxis; estilística; los idiomas españoles.

Literatura general:

Estudios dirigidos de: Las Mil y Una Noches; La Divina Comedia; La Celestina; Don Quijote; Fausto (Goethe).

Estudios comparados: Cine y novela; cine y novela corta; cine y teatro, etc.

Historia del Arte. Profesor: José Camón Aznar.

Filmología. Profesor: R.P. Fray Mauricio de Begonia, capuchino-franciscano.

Cursos de estética cinematográfica: terminología; papel humano y social del cine; psicología; sociología y política del cine, etc.

Producción. Profesor: Luis Marquina Pichot y A. Vizoso Mozo.

Primera parte: El film como base de la industria cinematográfica. Su producción. Su explotación.

Segunda parte: Estructura económica de la industria cinematográfica.

Sensitometría y laboratorio. Profesor: José Luis Fernández Encinas. Ingeniero Industrial.

Decorado. Profesor: J. Moreno Barberá.

Primera parte: Perspectiva.

Segunda parte: Decorado y cine.

Tercera parte: Historia de las formas arquitecturales y cine.

Cine en colores. Profesor: J.L. Fernández Encinas.

Historia, colorimetría, diferentes procedimientos.

Interpretación. Profesor: Fernando Fernández de Córdoba.

Toma de vista. Profesor: Victoriano López García.  
Ingeniero Industrial.

(Como dato curioso y anecdótico, pero sintomático: los mismos ingenieros industriales que impartían las asignaturas correspondientes en el Instituto, eran los componentes del tribunal examinador de los proyccionistas que acudían para obtener su carnet de profesionales).

= = = = =

Creemos que el ejemplo es suficientemente explícito. ¿Dón de ubicar en un programa semejante la necesaria reflexión sobre la propia práctica de aprendizaje? ¿En qué momento el alumno obtiene conciencia -si no es de forma personal y absolutamente intima- de la trascendencia que su profesionalidad comportará? ¿A través de qué se le estimulará el espíritu creativo, si su acercamiento como alumno a la sabiduría sólo se llevará a término mediante el conocimiento independiente de una serie de nociones especulativas, nunca expuestas a una interrelación realmente fructífera?

Intentemos a continuación un acercamiento, alejándonos del ámbito español, a aquello que en la Unión Soviética, el otro gigante que desde el triunfo de la Revolución de Octubre se yerguería como alternativa en tantos campos a la opción norteamericana, se ha llevado a cabo en el de la enseñanza cinematográfica, desde el momento en que Lenin vio en el cine la más poderosa de las artes de persuasión y en consecuencia acordó a la educación del cineasta la máxima importancia. El 25 de agosto de 1919 firmó el decreto por el cual toda actividad -industrial y comercial- en el campo de la fotografía y el cine era transferida al Comisariado Nacional para la Ilustración y cinco días después, el 1 de septiembre abría sus puertas la Escuela Técnica de Cinematografía estatal en Moscú, que llegaría a ser el famoso "VIGIK" (Instituto de Cinematografía Estatal de la Unión Soviética). Pero no fue ésta la única institución surgida para atender a la formación de los nuevos transmisores de la cultura y la ideología: el Instituto Superior de Fotografía y Técnicas Fotográficas de Petrogrado fue convertido también en 1919 en el

Politécnico Estatal del Cine y la Fotografía, que originó en 1930 el Instituto de Ingenieros Cinematográficos de Leningrado "LIKI". En 1920 se creó en Petrogrado un Instituto de Artes de la Pantalla con cursos para la formación de actores y realizadores, el cual fue reorganizado tres años más tarde pasando a ser la Escuela Técnica de Artes de la Pantalla. Esta escuela tendría una vida corta, ya que en 1926 sería transformada nuevamente convirtiéndose en Escuela Técnica de las Artes Escénicas de Leningrado, que incluían un departamento cinematográfico del cual salieron principalmente actores, tanto durante el período como a partir de 1930. Sin embargo, la más famosa y prestigiosa de las escuelas de actores durante los años veinte, fue la Factoría del Actor Excéntrico, "FEKS", organizada en 1921 en Leningrado y en el cual impartieron sus cursos personalidades como Grigoriy Kozinsev, Leonid Trauberg Y Sergei Yutkevich. La FEKS no sólo preparaba actores sino que los utilizaba en sus propios films producidos en cooperación con los estudios "Sevzap kino".

Moscú y Leningrado, a pesar de contar con el mayor número de centros de estudio del medio -a la vez que los más famosos- no monopolizaron ese tipo de enseñanza. Así, vemos que en 1924 fue creada en Odessa una Escuela Técnico Cinematográfica que formó sobre todo actores y cameramen. En 1930 este centro se fusionó en el Instituto del Cine de Kiev, adoptando esta denominación desde entones. Las disciplinas impartidas incluían la preparación artística para actores y realizadores, así como la preparación técnica para cameramen e ingenieros cinematográficos, estableciendo una distinción entre trabajo artístico y trabajo

técnico.

A partir de la irrupción del sonoro, fueron creadas una serie de escuelas técnicas de menor importancia, a la vez que nuevos departamentos en las ya existentes que incluyeron las nuevas técnicas. Asimismo, los principales estudios de producción, "Lenfilm" en Leningrado y "Mosfilm" en Moscú, ofrecieron cursos de formación profesional cinematográfica. En 1956 fueron creados los Cursos Superiores de Realización (dos años de estudios) en conjunción con la Unión de Cineastas de la U.R.S.S. y el Comité Estatal de Cinematografía de la U.R.S.S. y en 1960 el Curso Superior de Escritores Cinematográficos, ambos encaminados a formar realizadores y guionistas de entre las jóvenes promociones de directores teatrales y escritores y/o periodistas. Durante el período 1966-1970 llegaron a graduar 102 especialistas.

Alma-Ata, Kazan, Rostov, Voronezh, son algunas de las ciudades donde pueden cursarse estudios de cine además de Moscú, Leningrado, Kiev y Odessa, con lo cual una cierta descentralización está asegurada: no olvidemos que en la U.R.S.S. existen una serie de cinemas nacionales suficientemente caracterizados y diferenciados entre sí como para que no pueda ser factible la idea de una instrucción uniforme. Tan solo en la Rusia estricta existen cinco escuelas secundarias de cine donde anualmente se preparan 900 técnicos, a las cuales deben añadirse las veintisiete escuelas para "mecánicos" cinematográficos de las que anualmente surgen más de 10.000 graduados.

Si bien las escuelas reseñadas hasta ahora son predominantemente de carácter profesional, no pensemos por ello que en la Unión Soviética se descuida el estudio especulativo y la investigación sobre el medio. La preparación de personal científico y pedagógico cubriendo cualquier área cinematográfica es llevada a término en las siguientes instituciones:

NIFKI - Instituto de Ciencias e Investigación Fotográfica y Cinematográfica de la Unión Soviética, en Moscú.

GAIS - Academia Estatal del Conocimiento Artístico, en Leningrado.

VGIK - Instituto de Cinematografía Estatal de la Unión Soviética, en Moscú.

Academia de Ciencias Sociales, Instituto de Historia de las Artes, en Moscú.

Instituto del Teatro, Música y Cinematografía de Leningrado.

Y, además, en los Institutos de Conocimiento Artístico y en las Academias de Ciencias de las quince repúblicas soviéticas. De todas esas instituciones, evidentemente la más importante es la VGIK, el famoso Instituto de Cinematografía Estatal de la Unión Soviética, tan antiguo como la misma industria cinematográfica soviética, emergiendo tras el descalabro de la guerra y la nacionalización llevada a cabo por Lenin. Por el VGIK han desfilado, como estudiantes y/o como educadores, los más impor-

tantes creadores cinematográficos del país. En 1969, con ocasión de su cincuenta aniversario, los dirigentes del momento publicaron una serie de datos que van a permitirnos tener una idea acerca del funcionamiento y existencia del centro a través de su historia.

Durante los cincuenta años transcurridos entonces, habían pasado por el VGIK tres generaciones de cineístas soviéticos (4.500 estudiantes), así como unos doscientos estudiantes extranjeros. Por lo que respecta a la graduación y a los diplomas que allí pueden obtenerse, sabemos que en el curso 1969-70 se graduaron 293 alumnos, 92 de los cuales realizaron sus estudios por correspondencia, modalidad ésta no muy extendida en los demás países, por no decir que prácticamente inexistente. Esos alumnos se distribuyeron en las siguientes especialidades:

- Facultad de Realizadores: 49 alumnos, de los cuales 28 como realizadores de películas artísticas.
- Facultad de Cameramen: 42 alumnos, incluyendo 24 por correspondencia.
- Facultad de Interpretación: 21 alumnos.
- Facultad de Guionistas: 33 alumnos, incluyendo 18 por correspondencia.
- Facultad de Historia y Teoría Cinematográficas: 36 alumnos, incluyendo 15 por correspondencia.

En 1970, por primera vez, la inscripción en el Instituto tuvo lugar a través de un procedimiento de selectividad por exá



menes competitivos. 300 estudiantes, incluyendo 25 extranjeros, fueron admitidos.

Las cifras que mencionamos se habían desarrollado en el curso 1971-72 hasta alcanzar las siguientes cotas: 1.600 alumnos inscritos procedentes de la Unión Soviética y 170 alumnos de 36 países extranjeros. De los 5.000 alumnos que en aquel momento habían salido graduados del Instituto, unos 800 eran realizadores, más de 1.250 cameramen, 500 actores, 475 guionistas, 350 críticos, 475 diseñadores de producción o decoradores y 1.150 ejecutivos de producción.

Teniendo en cuenta la demanda en el campo de los noticiarios, tanto cinematográficos como televisivos, se ha creado un estudio especial para la preparación de periodistas en ambos campos (cine y TV), los cuales deberán ser a la vez guionistas y operadores, capaces de realizar un film informativo y de escribir su comentario, así como de montarlo y añadirle la banda sonora. Es un método de estudio estrechamente relacionado con el que se practica en algunas universidades norteamericanas (como la UCLA y su idea del trabajo individual, según la cual el estudiante aprende cómo realizar un film siendo su propio guionista, operador, montador y productor (3). Vemos así una coincidencia a alejar el concepto que atribuye la realización de un film a una labor de equipo, prueba concluyente del profundo proceso de cambio sufrido por el cine, al alterar la relación del comunicante con el medio y, en consecuencia, el propio medio, en términos de creatividad individualizada.

Existen otras importantes escuelas por Europa: la de Lodz, en Polonia, el I.D.H.E.C., en París, el Centro Sperimentale della Cinematografia, en Roma... todas ellas de gran trascendencia, decisivas en la historia de la enseñanza cinematográfica, tanto local como universal, al haber sido la base de lanzamiento, previa preparación, de realizadores y técnicos de las cinco partes del mundo. No nos ocuparemos aquí de ellas: todas se rigen según los principios comunes a las Escuelas Profesionales de Cine y tal vez el hacerlo no nos aportase ningún nuevo elemento de conocimiento sobre la materia. De cualquier modo, y con todo el respeto que puedan merecernos -respeto profesado también por gran número de sus graduados, como nos confirmarían realizadores como Carlos Saura y José Luis Borau en otro momento de este estudio- nos atrevemos a considerarlas obsoletas en la misión que se les atribuye, coherentemente con la tesis que venimos sustentando aquí. No obstante, es cierto que cuando se produce un hecho aislado significativo, como puede ser la incorporación de un profesional valioso -y capacitado para la docencia- a uno de estos centros, el carácter de obsolescencia puede perfectamente quedar paliado por la aportación personal del profesor. A ese respecto queremos referirnos a la estimulante presencia de uno de los grandes realizadores del cine, el alemán Douglas Sirk, en la Escuela de Cine de Munich, actuando de catalizador del talento de sus pupilos, como se demuestra en algunos filmes salidos del centro en tanto que prácticas de curso, concretamente "Sprich zu mir wie der Regen" (1976), sobre una obra de Tennessee Williams y "Syvesternacht. Ein Dialog" (1977), sobre una pieza de Arthur Schnitzler.

Notas al capítulo "ESCUELAS PROFESIONALES DE CINE: UNA CONSTANTE EUROPEA"

- (1) Institución creada en 1967 en Estados Unidos por la Administración, es una organización independiente, no lucrativa, destinada al servicio público, con el propósito de preservar el legado y promover el avance del cine y la televisión norteamericanos, en su propia definición.
- (2) Esta compañía, existente todavía en la actualidad, funcionó desde sus comienzos como una potente distribuidora al servicio de los productores independientes, suscribiendo contratos por películas o en exclusiva por un tiempo determinado avalando con esa garantía de distribución el aspecto financiero de la producción. Mary Pickford, Douglas Fairbanks, Charles Chaplin y David W. Griffith fueron sus cuatro miembros fundadores.
- (3) Ver al respecto en esta tesis el capítulo "La enseñanza del cine en la Universidad: Una primicia americana" donde se explicita la práctica del trabajo colectivo.

#### LA ENSEÑANZA DEL CINE EN LA UNIVERSIDAD: UNA PRIMICIA AMERICANA

Si bien la primera tesis de licenciatura sobre un tema cinematográfico en Norteamérica fué leída en 1916 en la Universidad de Iowa -y se trató de una primicia mundial-, no sería en ese centro donde se enraizara la enseñanza universitaria del cine: de hecho, hasta hace pocos años, contrastaba el interés muy relativo que se le dedicaba allí con el que despertaba en gran parte de los centros superiores norteamericanos.

Sin embargo, sí fue en los Estados Unidos donde primero se introdujo el estudio sistemático del cine en la Universidad. A los mitómanos y amantes de fatalismos les parecerá obligado que fuese Los Angeles, centro de la industria cinematográfica del país, la ciudad que desbrozara la senda. Concedamos que se trataba del lugar más oportuno: la misma proximidad de la posible demanda generará siempre la creación de una oferta: de ahí también que la enseñanza, desde casi los comienzos, no se limitase a un estudio científico del medio, sino que pronto abarcase el aprendizaje profesional, marcando la pauta a la mayoría de Universidades que dieron entrada al cine en los años sucesivos en sus planes de estudio.

Fue la University of Southern California (USC) el centro que podríamos denominar piloto: en 1929, en colaboración con la Academia de Artes y Ciencias Cinematográficas de Hollywood, ofreció un curso descrito en el catálogo general de la Universidad como "Introduction to Photoplay; a general introduction to study

of the Motion Picture art and industry; its mechanical foundations and history; the silent photoplay and the photoplay with sound and voice; the scenario; the actor's art; pictorial effects; commercial requirements; principles of criticism; ethical and educational features; lectures; class discussions; assigned readings" (1). Como puede observarse, toda una tentativa de resumir en un sólo curso aquéllo que, con los años, convenientemente desarrollado, se ha llegado a distribuir en cine.

Ya en 1932, es decir, tres años después de esa instauración, la USC expedía graduaciones de "bachelor in arts" con mención en cine. En 1935 empezó a ofrecer licenciaturas ("master degree"), con mención en cine. Desde 1958, los estudiantes de la USC pueden doctorarse en cine. El ejemplo evolutivo seguido por la mencionada Universidad, siendo quizá el menos representativo por su excepcionalidad y su carácter de avanzada, puede proporcionarnos, sin embargo, una idea acerca del afianzamiento conseguir por el cine en la Universidad norteamericana.

De hecho, y aún existiendo en el mundo una tendencia a la inclusión del estudio y aprendizaje del cine en los planes universitarios, es evidente que, hoy por hoy, el grado de arraigo alcanzado sólo lo podremos medir dirigiendo nuestra investigación hacia Norteamérica, cuya Universidad ha adquirido el carácter de verdadero hervidero de futuros hombres comunicantes verbo-icónicos, bajo el signo de la profesionalidad. Comunicantes que, en realidad, deberán vencer todavía numerosas dificultades para ejercer profesionalmente como tales: según recientes estadísticas recogidas por The American Film Institute en

su Guía de 1978(2), sólo uno de entre doscientos licenciados lo grará en cada promoción su objetivo de trabajar en las grandes compañías de producción cinematográficas, o en las cadenas nacionales de televisión(3). El resto, con suerte, conseguirá e jercer su profesión en las emisoras locales, en las pequeñas productoras, muchas especializadas en cine industrial o educati vo, en los programas estatales de producción de cine y televisi ón (ministerios, oficinas federales, etc.) o en las nuevas ins talaciones de televisión por cable: No olvidemos tampoco a aqué llos que pasarán a ser profesores en los cada vez más nutridos departamentos de Cine, Televisión, Comunicación, etc., de las mismas o similares instituciones que les han graduado. Una pro fesionalización, como puede observarse, bastante alejada para la inmensa mayoría, del espejismo del triunfo social y económico que el mundo del cine y la televisión sugieren por las especia les características que ambos medios han desarrollado en los años de su existencia.

Pero, al margen de la problemática inherente a la postgra duación, el aspecto que más nos interesa en estas páginas es a quel que concierne a la estructuración de ese tipo de enseñanza en la Universidad y otros centros superiores norteamericanos:

#### 1.- Instituciones, profesorado y titulación.

Datos a tener en cuenta: en 1967, aproximadamente 200 cen tros superiores de enseñanza en el país (colleges y universida des), ofrecían cursos sobre cine/televisión (Filmstudy) o de ci

ne/televisión (Filmmaking). Es decir, menos del diez por ciento del total existente, que se sitúa por encima de los 3.000. No existen datos acerca de cuantas instituciones impartían el primer tipo de enseñanza y cuantas el segundo, debido sobre todo al hecho de que en numerosas ocasiones ambos se confunden, al ser frecuente la práctica cinematográfica como apoyo a los estudios de investigación. En 1978, de un total de 3.200 centros consultados por el American Film Institute, 1.513 respondiendo a la encuesta remitida (los más importantes, tanto por la cantidad de alumnos como por su prestigio). De ellos, 439 indicaron que no ofrecían enseñanza cinematográfica de ningún tipo y los restantes 1.067 centros contestaron afirmativamente. En casi la totalidad de estos centros, la práctica profesional, su aprendizaje, existe al lado de la investigación científica y especulativa.

Es decir, en diez años se ha quintuplicado el número de instituciones que ofrecen en sus planes de estudio programas de cinematografía, y es todavía superior el porcentaje de incremento experimentado en el número de asignaturas ofrecidas, con secuencia directa y proporcional de la demanda del también cre ciente alumnado.

En esas 1.067 instituciones existen programadas un total de 9.228 asignaturas o cursos verbo-icónicos, distribuidos de la siguiente forma: 4.161 cursos de cine, 3.679 cursos de tele visión y 1.388 cursos combinados de cine y televisión. Si nos concentramos en el campo cinematográfico estricto, veremos que 3.655 de esos cursos son exclusivamente para no-graduados (equi

valente aproximado de los estudiantes de primer ciclo europeos) y 1.161 para graduados (cifra que incluye también cursos para ambos tipos de estudiante).

El número de profesores encargados de esa ingente masa de asignaturas en ambas materias, cine y televisión, asciende a 4.220, de los cuales 2.830 trabajan en régimen de dedicación exclusiva, mientras que los 1.390 restantes imparten sus clases en base a dedicaciones parciales.

De las 1.067 instituciones con enseñanza verbo-icónica, 307 disponen de programas dirigidos a obtener una graduación en uno o en ambos medios (equivalentes a nuestras especialidades); 146 sólo en el cine. Entre ellas, 12 Universidades ofrecen licenciat<sup>u</sup>ras en cine hasta el nivel de doctorado; 45 titulan a nivel de "master" (licenciado) y 123 ofrecen graduaciones a nivel de "bachelor" (primer ciclo). Además 20 instituciones ofrecen simi-graduaciones obtenibles en dos años (associate's degree) y unas otras pocas expenden certificados de aptitud en cine como materia complementaria.

Es asimismo importante el número de instituciones que ofrece titulación en áreas interdisciplinarias, tales como Media, Comunicación de Masa, Comunicación, Tecnología Educativa, etc., las cuales incluyen el estudio y el aprendizaje del cine. De ellas, 8 conceden doctorado, 26 "master's degree", 44 "bachelor's degree" y 18 "associate's degree".

Sin embargo, 769 de los 1.067 centros implicados, a pesar



de impartir cursos de cine, no ofrecen titulación específica en la materia. En varios de ellos puede obtenerse una titulación superior en otra área y una menor (minor) en cine o televisión; en casos aislados, un estudiante puede llegar a obtener titulación superior independiente en cualquiera de esos dos medios, pero se trata de una excepcionalidad.

Por último, dentro de este apartado, procedemos a una clasificación de acuerdo con la titulación máxima que están autorizadas a otorgar las distintas instituciones:

- Estudios de dos años de duración ("associate's degree"). Los certificados que expenden esos centros son válidos para pasar a la enseñanza inmediatamente superior.
- Estudios de cuatro años ("bachelor's degree"). Sus diplomas son de graduado. Pueden asimismo conceder certificados por estudios de dos años.
- Nivel superior. En el primer año se estudia en calidad de "junior", en cuatro años se obtiene la graduación y pueden seguirse cursos para graduados.
- "Comprehensive". Además de los "associate's degrees" (no todas), tienen el nivel "bachelor" y ofrecen cursos para graduados, con obtención del "master degree" o de la titulación de "specialist".
- Profesionales. Ofrecen programas de estudio en un campo específico, dirigidos a un nivel de no-graduados y de graduados, indistintamente.

- Universidades. Ofrecen los cuatro años anteriores a la graduación, más los cursos para graduados hasta el doctorado, en más de dos campos de investigación orientada y como profesionales.

## 2.- Alumnado y estudio de materias.

En la actualidad, en los Estados Unidos, un total de 40.590 estudiantes (36.654 no-graduados y 3.936 graduados) sigue normalmente estudios de cine, de televisión, o de ambas especialidades; 23.290 sólo cursos de televisión; 8.335, de cine; 8.965 de ambas especialidades. Estas cifras se refieren a alumnos oficialmente matriculados en carrera de índole cinematográfica, televisiva o interdisciplinaria relacionadas con los medios de comunicación. Pero, además, unos 200.000 alumnos frecuentan cursos semestrales de cine y televisión fuera de especialidad, como asignaturas complementarias.

De la extraordinaria cantidad de asignaturas ofrecidas, con una variedad y riqueza que cabe calificar de exhuberante (hemos localizado cursos tan especializados como el que responde al enunciado "El negro en el cine", junto a otros de carácter general como "Cine Contemporáneo" o "Seminario sobre Cine", todos en el mismo programa de estudios, por demás limitado, como es el de la Universidad de Vermont), pueden extraerse una serie de denominaciones comunes que agrupan la mayoría de asignaturas pertenecientes a los mismos paradigmas de posibilidades. Los centros establecen unilateralmente un sistema de prioridades en cada tipo de materias, es decir, ponen el énfasis en el orden a seguir por

los estudiantes dentro de la especialidad. El resultado general del país es el siguiente:

<u>Asignatura</u>	<u>%</u>
1 Producción (realización)	33
2 Crítica y estética	26
3 Apreciación fílmica	21
4 Historia del Cine	11
5 Tecnología y Media Educ.	8

Debe tenerse en cuenta que los cursos de cine y televisión están impartidos por distintos departamentos académicos y que aún en un mismo centro pueden depender de departamentos distintos, incluyendo uno específico de Cine, Televisión o Comunicación. Mientras varias universidades tienen programas completamente desarrollados y dedicados especialmente al estudio y aprendizaje de Cine y Televisión, muchas otras ofrecen estos cursos en áreas más tradicionales, como puedan serlo Lengua, Arte, Historia, etc. El contexto académico que envuelve la enseñanza y el estudio del cine determinará a menudo la aproximación al medio. Por ejemplo, un departamento de Lengua enseñando apreciación fílmica, puede tener un punto de vista particularmente literario en el estudio de los films clásicos, estableciendo frecuentes comparaciones entre film y novela o poniendo el énfasis en el desarrollo estructural de la trama. Un departamento de Historia puede tratar los film como documentos referidos a la época en que se produjeron, o como apoyo ilustrativo de la época que reflejan, etc.

En un programa interdisciplinario, el estudiante puede seguir cursos en varias áreas distintas (lengua inglesa, románicas, comunicación, filosofía, historia, etc.), todas las cuales pueden acercarse al cine desde sus perspectivas particulares. La idea que existe tras esos programas, es permitir al estudiante explorar la materia desde varios puntos de vista y, en todo caso, seleccionar un área específica de concentración.

Aunque es evidente que un estudio interdisciplinario del cine puede ser a menudo valioso, teniendo en cuenta el eclecticismo y las múltiples facetas que encierran cine y televisión, lo cierto es que la tendencia general se dirige hacia el estudio del medio como disciplina independiente e incluso algunos programas de estudios están enfocados hacia la producción y el estudio de un tipo determinado de films, tales como documentales, experimentales, fictivos, etc., en un camino hacia la máxima especialización.

En los Estados Unidos, el mero hecho de ofrecer enseñanza cinematográfica presupone, aun para la más modesta de las instituciones, la existencia de unas condiciones mínimas que permitan el desenvolvimiento tanto de los alumnos como de los departamentos implicados, y que podríamos concretar en:

- a) Actividades especiales (Special activities/offerings).
- b) Instalaciones y equipamiento (Facilities and Equipment).

En el detalle que sigue veremos, comparadas, cuales son esas condiciones relativas a la University of California at Los

Angeles (UCLA) -la cual aparece como el mejor equipado de los centros norteamericanos en este campo-, y un pequeño centro, elegido al azar, semejante a la gran mayoría de los que ofrecen sólo dos o tres asignaturas de cine, en este caso organiza das incluso en un "Film Study" dependiente del Departamento de Arte: el Augsburg College de Minneapolis, Minnesota.

#### Actividades especiales

UCLA	Publicaciones estudiantiles, programa producido en circuito cerrado de TV, televisión por cable, emisora local pública de TV, participación en producción de films y TV, estudio independiente, archivos de cine y TV. Becas Harold Leonard para investigación Internacional.
------	---

Augsburg College	Proyecciones de films, programa producido en circuito cerrado de TV, participación en producción de cine y TV, estudio independiente.
------------------	---

#### Instalaciones y Equipamiento

UCLA	<u>En cine:</u> equipo completo en 16 mm., equipo de montaje en 8 mm., iluminación, proyectores, estudio de sonido, proyecciones en 35 mm., salas de montaje, salas de mezclas de sonido, departamento de animación, filmoteca permanente, almacén, estudios de rodaje, salas de montaje sonoro, facilidades para filmación.
------	--

Augsburg College	Equipo completo en 16 mm., sala de proyección, sala de montaje, sala de mezclas de sonido, filmoteca permanente.
------------------	--

Existiendo diferencia entre ambas instituciones, el hecho es que, aparentemente, no se trata de una diferencia profunda, ya que tanto UCLA como Augsburg disponen de unos elementos básicos coincidentes: equipos de filmación, proyección y montaje. Evidentemente, la diferencia se encuentra en proporción a la cantidad de alumnos que pueden y deben participar en cada uno de las actividades y equipos programados y en la disponibilidad que poseen esos elementos básicos para cada uno de esos alumnos.

En UCLA son 150 no-graduados y 250 graduados los alumnos que siguen sus cursos de cine, lo cual representa un 0.75 por ciento y un 2 por ciento aproximadamente del total de matriculados en 1978 en esa Universidad (20.487 no-graduados y 11.644 graduados), la segunda de California por el número de alumnos (el primer lugar lo ocupa la California State University of Long Beach con un total de 32.442 estudiantes), lo que es igual que decir una de las primeras de los Estados Unidos y la primera, junto con la University of Southern California (USC), por lo que se refiere a la importancia de su enseñanza cinematográfica.

No poseemos datos de la cantidad de alumnos que frecuentan los cursos de cine del Augsburg College, pequeña institución con un total de 1.150 alumnos, todos no-graduados, al no existir en ella la titulación cinematográfica -ese tipo de enseñanza sólo figura allí en tanto que materia complementaria de otras especialidades-. En base al porcentaje obtenido en UCLA, el número de estudiantes que seguirían la especialidad cinematográfica de existir, no pasaría de 15 y, si tenemos en cuenta que

se trata de asignaturas complementarias de un departamento de Arte, podemos imaginar que unos cincuenta alumnos pueden frecuentar sus cursos, sin que todos ellos coincidan necesariamente en cada una de las asignaturas -cuatro- ofrecidas en el centro.

Por lo que respecta al profesorado, mientras en UCLA existen 34 profesores de cine con dedicación exclusiva (muchos de ellos, como la realizadora Shirley Clark con además conocidos profesionales), los cuales imparten 20 asignaturas distintas para no-graduados y 88 para graduados, en el Augsburg College sólo cuentan con un profesor de dedicación exclusiva y otro parcialmente empleado.

En cualquier caso, frente a instituciones equipadas para ofrecer la máxima capacitación cinematográfica, tanto científica como profesional, la existencia de una institución (religiosa en este caso), con un nivel de graduación máximo de "bachelor", que cuente con las condiciones mínimas requeridas para iniciar el alumno interesado en la investigación y en la realización cinematográficas (como existen tantas otras en todo el país), no hace sino poner de relieve en qué manera la demanda de ese alumnado ha empujado a todo tipo de instituciones al cultivo de la educación en, con y por el cine.

Dejamos para el siguiente apartado el análisis de contenidos -o, quizá más propiamente, de enunciados- de los cursos que figuran en el catálogo de las grandes universidades y centrémonos en el análisis superficial pero sintomático de ..

los que ofrecen los pequeños centros equivalentes al Augsburg College, a través de las cuatro asignaturas que éste ofrece:

- Filmmaking I
- Filmmaking II
- Televisión Production
- Introduction to Cinema Art

Se trata de dos cursos progresivos de práctica de realización (y que incluyen tanto ejercicios de guión como de iluminación, montaje, organización de la producción, además de la filmación en sí), un curso también práctico sobre televisión y un curso presumiblemente teórico de carácter estético. Es decir, y en una proporción bastante aproximada a la de la enseñanza cinematográfica en todo el país, dando prioridad a la práctica, este programa nos ofrece, aun de forma reducida, un muestrario de las dos tendencias que configuran esta enseñanza: la de tipo científico, abocada a la investigación del medio y la de tipo profesional, incluso cuando el carácter complementario que ese tipo de estudios posee en centros como el que nos ocupa, no permitan un desarrollo suficiente de las posibilidades de investigación o creación, tanto por parte del alumnado como del medio en sí.

= = = = =

Por lo que respecta a los centros universitarios considerados como Escuelas de Cine, es justo considerar, al lado de gigantes como los que se detallan en el siguiente apartado, la



existencia de otras Universidades que, sin conceder el doctorado en cine a sus alumnos, trabajan de un modo progresista desde tiempo con el fin de mejorar, incrementar y profundizar su enseñanza cinematográfica. En la mayoría de Universidades, incluso en aquéllas que limitan su titulación a los estudios puramente científicos, la realización de un film forma parte del trabajo de curso. Existen tentativas tan interesantes como la de la Temple University de Filadelfia (que doctora en Comunicación), la cual empezó hace unos diez años, uno de los más selectivos e interesantes programas del país. Un programa que destaca el cine como comunicación, como documento creativo, como cinéma-vérité, como acción política, como periodismo. El departamento de Cine de esa Universidad (Department of Radio-Television-Film. School of Communications and Theater) contaba en 1967 con 217 estudiantes no graduados y 35 graduados, y con tan sólo tres profesores. Aquel año dos de sus alumnos ganaron los dos más importantes premios nacionales para estudiantes de cine, la beca UFA/McGraw-Hill y el concurso de films de los "White House Presse Photographers" ("Fotógrafos de Prensa de la Casa Blanca").

Siendo una práctica común la participación de estudiantes en concursos especiales para ellos (el promedio anual sólo en los Estados Unidos es de 35), no son los posibles premios a obtener los únicos medios de que dispone el estudiante para que su labor encuentre alguna recompensa. De hecho, es bastante normal que se intente la explotación comercial de los films de prácticas como medio de financiación de ellos o de futuras obras, aunque esto no signifique falta de financiación de esas

prácticas por parte de las Universidades; financiación que podrá ser total o parcial según la envergadura del proyecto. Tomemos el ejemplo de la University of California at Los Angeles (UCLA):

Existen en UCLA tres cursos de producción a los que se denomina Proyecto Uno, Proyecto Dos y Proyecto Tres. Sólo el primero de esos cursos es accesible a los alumnos no-graduados y en él los films se realizan en 8 mm., con sonido directo de 16 mm. El presupuesto que la Universidad destinaba para cada uno de los films a comienzos de los setenta era de 100 dólares (unas 7.000 Ptas. al cambio de la época). Sin embargo, el coste adicional que debía satisfacer el alumno en caso de sobrepasar los 800 pies (244 metros, aproximadamente) de película podría ser de 50 a 150 dólares. Para el Proyecto Dos, la Universidad suministraba 500 dólares por film; éstos se realizaban en 16 mm. con sonido directo, y con una longitud que oscilaba entre 3 y 4.000 pies. La película adicional podía costarle al alumno por encima de los 500 dólares. El Proyecto Tres comprende la realización de películas post-sincronizadas, con una duración entre quince y veinte minutos. Una vez más los estudiantes deben hacerse cargo de la diferencia entre el presupuesto que el departamento destina al film y el coste real de éste, diferencia adicional que podía llegar a ser de 2.000 dólares. Como los films realizados quedan en propiedad de los alumnos, es lógico que intenten la aventura de la distribución comercial.

No todos lo consiguen. El caso más notable de los que sí

lograron colocar su obra, quizá sea el del realizador George Lucas con su película "THX-1138-4eb": no sólo consiguió el mejor film de ciencia-ficción realizado hasta entonces en una escuela con los medios normales en un centro de enseñanza (la USC en este caso), sino que interesó en el resultado al productor y realizador Francis Ford Coppola (otro antiguo alumno universitario, en la UCLA), quien compró el film y contrató a George Lucas para realizar la adaptación y dirigir un largo metraje basado en su propia película. Esa nueva versión, ya completamente profesional, constituyó el primer eslabón en la carrera del realizador de "La guerra de las galaxias".

De las 426 Universidades norteamericanas que ofrecen estudios cinematográficos (sumando al número de Universidades los distintos centros que cada una de ellas posee: por ejemplo, la University of California posee centros en Berkeley, Davis, Irvine, Los Angeles, San Diego, Santa Barbara, Santa Cruz), doce ofrecen doctorado específicamente cinematográfico:

- Bowling Green State University
- Brigham Young University.
- Columbia University.
- New York University.
- Northwestern University.
- University of California at Los Angeles.
- University of Cincinnati.
- University of Florida.
- University of Iowa.

- University of Missouri.
- University of Oregon.
- University of Southern California.

Existen además otros centros como el Columbia College, que ofrece un Certificado of Advanced Study in Film, y The Film School y The American Film Institute, dos de los escasos ejemplos de Escuela Profesional de Cine que ofrece el país, los cuales serán estudiados en el correspondiente apartado, con una titulación máxima en este campo. Tanto las doce Universidades mencionadas como el Columbia College, disponen de programas suficientemente amplios en las dos especialidades -investigación y práctica profesional con la excepción de la University of Iowa, donde no se imparten cursos expresos de realización- como para que puedan figurar con todo derecho al mismo nivel académico que los programas de las más tradicionales de las especialidades impartidas. Y las circunstancias son idénticas si se establece una comparación con cualquier escuela estrictamente profesional.

Creemos asimismo digno de mención, si bien su significado último responda a distintas posibilidades de interpretación, el hecho de que tres de las más prestigiosas Universidades del país, la de Harvard, la de Yale y la de California en Berkeley, dediquen una atención muy relativa a la materia, con graduaciones no específicas o, en todo caso, no máximas en ella:

- Harvard: "Major" en estudios visuales y de environne-  
ment, con mención en cine.

- Yale: M.F.A. en cine (con sólo dos cursos de realización, uno de imagen real y otro de animación).
- Berkeley: B.A, en cine.

En las páginas siguientes procedemos al análisis de los correspondientes programas, para lo cual previamente nos permitimos la reproducción de los mismos, transcribimos en el de talle tan sólo los datos referidos estrictamente al campo cinematográfico (excluimos por tanto aquellos otros pertenecientes a medios afines, excepto cuando se estudien conjuntamente), y aquellos de tipo general que conciernen al centro, con el fin de facilitar su clasificación.

= = = =

BOWLING GREEN STATE UNIVERSITY. BOWLING GREEN. OHIO.

Universidad estatal. 16.054 estudiantes  
(14.130 no-graduados). 772 profesores.  
Calendario: quaters.

Departamento que ofrece

la especialidad: Radio/Televisión/Cine. 5 profesores en ded*ic*  
cación exclusiva y 5 en dedicación parcial.

Graduación: B.A., M.A., Ph.D.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Producción.  
(2) Apreciación.  
(3) Historia.  
(4) Crítica/Estética.

Realización. (1) Narrativa.  
(2) Experimental.  
(3) Documental.  
(4) Animación.

Lista de Cursos:

Pa no-graduados. Realización en 8 mm.  
Realización en 16 mm.  
Historia y Crítica del Film.

Pa graduados. Historia y Crítica del Film.  
Producción y Dirección Cinematográfica.  
Escribir para TV y Cine.  
Producción Avanzada de Films.  
Práctica en Cine.  
Enseñanza de Radio/TV/Cine.  
Seminario: "Radio/TV/Cine y Sociedad de Masa".

BRIGHAM YOUNG UNIVERSITY. PROVO, UTAH.

Universidad religiosa independiente.  
26.421 estudiantes (24.028 no-graduados).  
1300 profesores. Calendario: 4-4-2-2.

Departamento que ofrece

la especialidad: Teatro y Artes Cinemáticas. Alumnos especiali  
(1) dad Cine: 20 no-graduados y 10 graduados.  
3 profesores Cine/TV en dedicación exclusiva.  
(2) Comunicación. Alumnos: 50 (graduados). 5 pro-  
fesores en dedicación exclusiva y 5 en dedica  
ción parcial.

Graduación: B.A, con "major" en Cine/TV, M.A. con concen-  
(1) tración en guión, actuación y dirección.  
Ph. D. en Historia del Cine, Teoría y Crítica.

Prioridad en Materias: (1)

Investigación (1) Apreciación Crítica y Estética.  
(2) Producción.  
(3) Historia.

Realización (1) Narrativa.  
(2) Experimental.  
(3) Documental.  
(4) Educacional.

Lista de Cursos (1):

pa no-graduados. Introducción al Arte Cinematográfico.  
El Cine como espejo de nuestro tiempo.

Brigham Young University.

Lista de Cursos(1) (sigue):

pa no-graduados y graduados.

Teoría y Crítica del Arte Cinematográfico.  
Taller Profesional de Actores de Cine y TV.  
Taller Profesional de Directores de Cine y TV.  
Taller Profesional de Guionistas de Cine y TV.  
Curso Avanzado de Sonido en Teatro y Estudio.  
Dirección Artística en Cine y TV.

Lista de Cursos (2):

pa graduados.      Introducción al Cine.  
                         Producción Cinematográfica.

pa no-graduados y graduados.

Filmación.  
Montaje.  
Dirección de Producción  
Crítica.  
Registro de Sonido.  
Dirección  
Guión.  
Actuación.

= = = = =



COLUMBIA UNIVERSITY, NEW YORK, N.Y.

Universidad privada. 15.830 estudiantes.  
Calendario: Semestres.

Departamento que ofrece

la especialidad: Cine, en la Escuela de Artes. Alumnos 5 no-graduados y 70 graduados. 6 profesores en dedicación exclusiva y 8 en dedicación parcial.

Graduación: B.A., M.A. en producción/crítica de cine.  
Ph. D. en crítica.

Prioridad en Materias:

Investigación. Historia  
Crítica/Estética.  
Producción.

Realización. Documental. )  
Narrativa. ) No existe prioridad.  
Experimental.)

Lista de Cursos:

pa no-graduados sólo.

Estética del Film.  
Tecnología del Film. I y II.  
Realización I y II.

pa graduados sólo. Métodos Investigación Fílmica.

Equipamiento y Tecnología Fílmicos I y II  
Guión.  
Prácticas de Guión.  
Producción I, II y III

Columbia University.

Lista de Cursos (sigue):

Actuación y Dirección.  
Historia del Cine Americano I y II.  
Estudio del Autor.  
Teoría y Crítica.  
Técnicas del Film Sonoro.  
La Banda Sonora.

Pa no-graduados y graduados.

Cine e Ideología  
Historia y Estética de la Animación.  
Dibujo Cinemático.  
Historia del Cine I y II.  
El Cine Documental.  
Análisis del Lenguaje Fílmico I y II.  
Cine de Vanguardia.  
Estudio de los Géneros.  
Seminario: "Historia Cine Internacional".  
Técnicas de Animación.  
Producción de un Film.  
La Industria Cinematográfica.  
Cinematoteca (Filmoteca)

- - - - -

Departamento: Enseñanza y Tecnología Educativa y Media.  
En la Escuela de Maestros. Alumnos especialidad Cine: 15. 4 profesores en dedicación parcial.

Graduación: M.A., Ed. D., M. Ed. en tecnología educativa.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Media educativa/tecnología instruccional.  
(2) Producción.  
(3) Crítica y Estética.

./..

Columbia University.

Prioridad en Materias:

Realización. (1) Educacional.  
(2) Experimental.  
(3) Narrativa.

Lista de Cursos:

Pa graduados. Uso de la Cámara en la educación.  
Producción de Films educativos.  
Curso avanzado de dibujo para TV/Cine.  
Realización Cinematográfica con niños.

- - - - -

Departamento: Lengua y Literatura. En la Escuela de Maestros.  
11 profesores en dedicación parcial.

Graduación: M.A., Ph.D. en Lengua y Literatura con mención  
en Cine y TV.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Media educacional/Tecnología instruccional.  
(2) Producción.  
(3) Crítica y Estética.  
(4) Apreciación.

Realización. (1) Educacional.  
(2) Animación.  
(3) Documental.

Columbia University.

Lista de Cursos:

pa graduados. El Cine como Arte  
Acercamiento crítico al Cine.  
Cámara.  
Curso Avanzado de Cámara.  
Producción cinematográfica.  
Uso infantil del Cine/TV.

= = = =

NEW YORK UNIVERSITY. NEW YORK, N.Y.

Universidad privada. Calendario:  
Semestres.

Departamento que ofrece

la especialidad: de Estudios Fílmicos, en la Escuela de Artes.  
Alumnos: 50 no-graduados y 175 graduados.  
7 profesores en dedicación exclusiva y 2 en  
dedicación parcial.

Graduación: B.F.A., M.A., Ph.D. en estudios fílmicos.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Crítica y Estética.  
(2) Historia.  
(3) Apreciación.

Lista de Cursos:

pa no-graduados. Historia del Cine.  
Cine Contemporáneo.  
Política y Cine.  
Film de Arte.  
Nuevos Rumbos del Cine.  
Cuatro Directores Europeos: Antonioni,  
Bergman, Bresson, Fellini.  
La Tradición Documental.  
Tutoría en Estudios Fílmicos.  
Crítica Avanzada de Cine.  
Films de Stanley Kubrick.  
Lenguaje del Cine Narrativo Americano.  
Films de Howard Hawks.  
Films de D.W. Griffith.  
El Cine Mudo Alemán.

New York University.

Lista de Cursos (sigue):

Seminario sobre Cine Actual.  
Films de Von Sternberg.  
El Cine en el Arte.  
El Sueño, lo Fantástico y lo Sobrenatural  
en el Cine.  
Principios Estéticos del Cine.  
Lecturas de Teoría Fílmica.  
Cuatro Directores Americanos: Borzage,  
Von Sternberg, Hawks, Sirk.  
Taller sobre Crítica de Cine.  
Estudio Avanzado Independiente.  
Films de Alfred Hitchcock.  
Comedia Cinematográfica.  
Cine y Cultura.  
Films de Jean Renoir.  
El Cine de Terror.  
Films de Orson Welles.  
Panorama: El Cine como Arte.  
Seminario sobre Tradición Cinemática y las  
Artes Modernas.  
Estudios Universal.  
Shamarism/Storytelling y el Cine.

pa graduados.    Introducción al estudio para graduados.  
Las minorías en el Cine.  
El Western  
La Cámara Móvil.  
El Cine como Medio.  
El Cine Francés de 1929 a la muerte de Vigo.  
Articulación en el Cine.  
Evolución de la Vanguardia Americana.  
Actuación Cinematográfica.  
Films de John Ford.  
Historia del Cine Americano.  
La Tradición Documental.  
Teatro, Cine, Narrativa: Transformaciones de  
Estilo.

New York University.

Lista de cursos (sigue):

Historia del Cine Británico.  
Historia del Cine a Través de la Producción.  
Cine: Lenguaje de Imagen y Sonido.  
Cine Francés de los Treinta y Cuarenta.  
Teoría del Cine Soviético.  
Teoría del Cine.  
Lenguaje del Cine.  
La Transición al Sonido.  
La Guerra y el Cine.  
Los Componentes del Cine.  
La Manera Mítica en el Cine: Cocteau, Dovchenko, Deren.  
El Cine "B" Americano.  
El Código de Producción.  
Color.  
Cine Soviético: Estética y Estilística.  
Cine y Modernidad en el Arte.  
Coloquio.  
Suspense.  
El nuevo Cine Americano: Independientes y Vanguardia.  
El Cine Europeo del Este y las teorías Filmicas.  
Films de Michelangelo Antonioni.  
Estructura Narrativa del Film.  
"Cinema Verité" en América.  
Cine Negro.  
Cine de la Reflexión.  
Fenomenología y Cine.  
Dada/Pop/Surrealismo y Cine.  
Problemas y Metodología de la Historia del Cine.  
Cine/Vídeo: Puntos de Coincidencia.  
Evolución y Desarrollo del Lenguaje Filmico.  
El Cine Narrativo Americano.

New York University.

Lista de cursos (sigue):

Cine Italiano.  
Cine/Televisión: Estructuras y Soluciones.  
Comedia Cinematográfica.  
Teoría Filmica.  
Crítica Cinematográfica.  
Composición Cinematográfica.  
Tres Aproximaciones al Cine.  
El Cine y la Sociedad Americana: Los Treinta.  
Films de Jean Luc Godard.  
Cine Onírico.  
Cine Expresionista Alemán.  
Buñuel.  
Brakhage.  
Von Stroheim.  
Films de Dreyer/Bresson.  
Seminario sobre Estructuralismo.  
Historia del Cine.  
Cine Japonés.  
Cine Práctico.  
Literatura del Cine: Bibliografía e Investigación.  
Seminario sobre estética.  
Métodos y Modos de la Comunicación Cinematográfica.  
Crítica del Film.  
Seminario sobre Cine Actual.  
D.W. Griffith: los films de la Biograph.  
Films de Dziga Vertov.  
El Cine y la Literatura del siglo XX.  
Autoría y Manufactura del Film.  
El Cine y la Crítica de la Ilusión.  
Clasificación de Films.  
Estudios sobre Análisis de Movimiento.  
El Cine clásico: Hitchcock, Hawks, Renoir.  
Cine Brasileño.



New York University.

Lista de cursos (sigue):

Futurismo, Fascismo, Neo-Realismo.  
Jean Renoir.  
Nuevas Formas en Cine.  
Fotografía y Cine.  
Cine Escandinavo.  
Cine y Lenguaje.  
Investigación Dirigida en Estudios Fílmicos.  
Cine e Historia.  
Problemas y Tópicos en el Cine Narrativo.  
Taller sobre Crítica de Cine.  
Cine Sonoro: 1931-1933.  
Films de Michael Snow.  
Hitchcock.  
James Whale.  
El Cine de Gangsters.  
El Nacimiento del Cine: 1896-1915.  
Dirección Artística.  
La Industria del Cine Americano de la II  
Guerra Mundial a los Cincuenta.  
Films de Michael Curtiz.  
El Serial.  
El Cine de Acción.  
Eisenstein.  
Expresionismo en el Cine.  
Cine y Realidad.  
Cine: Política, Religión y Filosofía.  
Estudios Avanzados de Análisis de la Historia  
del Cine.  
El Cine como Material para la Historia del  
Teatro.  
Lecturas Dirigidas.  
Problemas Especiales en la Investigación del  
Cine Primitivo.

- - - - -

New York University.

Departamento: Instituto de Cine y Televisión para no-graduados. Alumnos: 630. 14 profesores en dedicación exclusiva y 41 en dedicación parcial.

Graduación: B. F. A.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Producción.  
(2) Guión.

Realización. (1) Documental, Narrativa, Experimental, Animación, Educativa. (Sin prioridad).

Lista de Cursos:

Pa no graduados. Historia del Cine.

(Sólo Cine) Mass Media en la Civilización Contemporánea.  
Estética del Cine.  
Curso Avanzado de Elementos Fílmicos.  
La tradición Documental.  
Comunicación no-verbal.  
Movimiento, Asunto y Significado.  
Lenguaje de la Imagen y el Sonido I y II.  
El Trabajo de Actor.  
Tecnología de la Cámara.  
Tecnología del Montaje.  
Taller sobre el Documental.  
Taller sobre animación.  
Taller sobre Compañías de Producción.  
Sonido: Función y Montaje.  
Sonido: Técnicas y Métodos de Registro.  
Música para Cine y Televisión.  
Montaje Cinematográfico.  
Filmación.  
Iluminación: Cine y Televisión.  
Taller sobre Sonido Creativo

New York University.

Lista de Cursos (sigue):

Problemas de Dirección en Cine y Televisión.  
Producción Cinematográfica.  
Estructura del Guión.  
Guión Clínico.  
Seminario sobre Problemas del Escritor.  
Seminario Avanzado sobre Guión.  
Estudio Avanzado Individual.

- - - - -

Departamento: Instituto de Cine y Televisión pa graduados.  
Alumnos: 149. 6 profesores en dedicación exclusiva y 10 en dedicación parcial.

Graduación: M.F.A.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Producción.  
(2) Crítica y Estética.  
(3) Apreciación.  
(4) Historia.

Realización. (1) Documental.  
(2) Narrativa.  
(3) Animación.  
(4) Educacional.  
(5) Experimental.

New York University.

Lista de Cursos:

pa graduados.	Montaje I y II.
(Sólo cine)	Equipos de Producción (elemental) I y II.
	Actuación en Cine (elemental).
	Escribir para Medios Visuales.
	Dirección (elemental) I y II.
	Técnicas de la Cámara Cinematográfica
	(superior) I y II.
	Guión Cinematográfico I y II.
	Taller sobre Producción (elemental) I y II.
	Técnicas de la Cámara Cinematográfica (ele
	mental) I y II.
	El Cine como Medio.
	Montaje (superior) I y II.
	Técnicas de la Producción Cinematográfica
	(superior).
	Equipos de Producción (superior) I y II.
	Dirección (superior) I y II.
	Organización de Proyectos (superior) I y II.
	Taller sobre Registro de Sonido.
	Animación.

- - - - -

New York University.

Departamento: Estudios Liberales. En la Escuela de Perfeccionamiento Educativo. 9 profesores en dedicación parcial.

Graduación: Certificado de Producción de Cine.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Producción.  
(2) Apreciación.  
(3) Crítica y Estética.

Realización. (1) Narrativa.  
(2) Documental.  
(3) Experimental.

Lista de Cursos:

Pa graduados. El Cine como Medio.  
(sólo cine) Producción Cinematográfica, I, II, III.  
Montaje.  
Iluminación para Cine-Televisión.  
Sonido para Cine-Televisión.  
Guión (elemental y superior).  
El papel del Productor.  
Escribir guiones para vender, educar y promocionar.  
El Cine Documental.

NORTHWESTERN UNIVERSITY, EVANSTON. ILLINOIS.

Universidad privada. 10.000 alumnos  
(6831 no-graduados). 1309 profesores.  
Calendario: Quaters.

Departamento que ofrece

la especialidad: Radio/Televisión/Cine. En la Escuela de  
Expresión Oral. Alumnos especialidad cine:  
150 (no-graduados) y 25 (graduados). 10 pro-  
fesores en dedicación exclusiva y 3 en dedi-  
cación parcial.

Graduación: B.S., M.A., M.F.A., Ph.D. en Cine.

Prioridad en Materias:

Investigación. No-graduados (1) Crítica y Estética.  
(2) Producción.  
(3) Historia.  
Graduados (1) Crítica y Teoría.  
(2) Historia.  
(3) Producción.

Realización. Depende del interés del alumno.

Lista de Cursos:

pa no-graduados. Introducción a la Cultura Popular en los  
Mass Media.  
Proceso creativo en Imagen y Sonido.  
Introducción a la Producción Cinematográfica.  
Introducción a la Historia y Crítica Cinema-  
tográficas.  
pa graduados. Problemas en la Enseñanza Cinematográfica.

Northwestern University.

Lista de Cursos (sique):

pa graduados y

no-graduados.

Redacción Dramática en Radio/TV/Cine.  
Problemas en la Redacción Dramática Contemporánea.  
Estudios de Teoría Fílmica.  
Estudios en Cine Nacional.  
Estudios en Cine de Autor.  
Estudios en Géneros Cinematográficos.  
Producción Fílmica.  
Producción básica en 16 mm.  
El Cine Experimental.  
La Historia del Cine.  
Modos de Comunicación Cinematográfica.  
Interioridades de la Producción Cinematográfica.  
El Cine Documental.  
Estudios en Realización.  
Estudios en Crítica Cinematográfica.

- - - -

Departamento:

Editorial, en la Escuela de Periodismo.  
Alumnos: 25 (no-graduados) y 25 (graduados).  
2 profesores.

Lista de Cursos:

(Sólo Cine)

pa graduados.

El Cine como Documento.

= = = =

UNIVERSITY OF CALIFORNIA LOS ANGELES. LOS ANGELES, CALIFORNIA.

Universidad estatal. 32.131 alumnos  
(20.487 no-graduados). 2265 profesores.  
Calendario: quaters.

Departamento que ofrece

la especialidad: de Artes del Espectáculo. Alumnos especialidad  
Cine: 150 no-graduados y 250 graduados.  
34 profesores en dedicación exclusiva.

Graduación: B.A., M.F.A. en Producción y Redacción.  
B.A., M.A., Ph.D. en estudios críticos.

Prioridad en Materias:

Investigación.	No-graduados (1) Historia. (2) Producción. (3) Guión.
	Graduados (1) Producción. (2) Guión. (3) Crítica y Estética.
Realización.	(1) Personal (2) Narrativa. (3) Animación. Documental. (4) Experimental.

Lista de Cursos:

pa no-graduados.	Historia del Cine Americano.
(Sólo Cine)	Historia del Cine Europeo.
	La Imagen Fílmica.
	Guión de Cine/TV no narrativos.
	Producción Cinematográfica.



University of California, Los Angeles.

Lista de Cursos (sigue):

Historia del Cine Asiático, Africano y Latino-Americano.

El Desarrollo del Cine en Europa y los Estados Unidos: de la I Guerra Mundial a la Depresión.

El Desarrollo del Cine en Europa y los Estados Unidos: de la II Guerra Mundial al presente.

Cine Experimental.

Historia del Cine Documental.

Distribución y Exhibición Cinematográfica.

El Cine y los Cambios Sociales.

Autores Cinematográficos.

Géneros Cinematográficos.

Productores y sus Películas.

Crítica.

Curso Avanzado de Actuación para Cine y Televisión.

Escribir para Cine y Televisión.

Curso Avanzado sobre Escribir para Cine y Televisión.

Fotografía básica para Cine y Televisión.

Curso Avanzado de Fotografía para Cine y Televisión.

Diseño para Cine y Televisión.

Registro de Sonido para Cine y Televisión.

Filmación en Color.

Montaje de Cine y Televisión.

Dirección de Actores en Cine y Televisión.

Dirección de Cine.

Producción de Cine y Televisión.

Dibujo Animado en las Artes del Espectáculo.

Escribir para Animación.

Taller sobre Animación.

La Estética de la Comunicación Visual.

Cataloguización y Conservación de Films.

University of California, Los Angeles

Lista de Cursos (sigue):

pa graduados. Bibliografía y Métodos de Investigación en las Artes del Espectáculo.  
Seminario sobre El Cine y las Bellas Artes.  
Seminario sobre El Cine y las Artes de la Representación.  
El trasfondo de las Artes del Espectáculo.  
Seminario sobre Historia del Cine Europeo.  
Seminario sobre Historia del Cine Americano.  
Seminario sobre Realismo y Naturalismo en el Cine.  
Seminario sobre Expresionismo en el Cine.  
Seminario sobre Realismo Social en el Cine.  
Seminario sobre Surrealismo en el Cine.  
Seminario sobre Neo-realismo en el Cine.  
Seminario sobre Estructura Estética del Cine.  
Curso Avanzado de Estética Cinematográfica.  
Seminario sobre Cine Documental.  
Seminario sobre Cine Fictivo.  
Seminario sobre Cine Etnológico.  
Historiografía.  
Teoría de la Acción y Motivación Dramática.  
Seminario sobre Métodos Críticos.  
Cine, Televisión y Sociedad.  
Seminario sobre Autores Cinematográficos.  
Seminario sobre Géneros Cinematográficos.  
Seminario sobre Percepción Visual.  
Curso Avanzado de Diseño para Cine.  
Seminario sobre Dirección Cine y Televisión.  
Dirección de Cine Etnográfico.  
Laboratorio de Producción y Representación.  
Curso Avanzado de Actuación en Cine y Televisión.  
Evaluación de Manuscritos.  
Curso Avanzado de Escribir para Cine y Televisión.

University of California, Los Angeles.

Lista de Cursos (sigue):

Guión de Cine y Televisión no narrativo.  
Plan de Producción en el Cine.  
Curso Avanzado de Sonido en Cine y Televisión.  
Taller sobre Grabación Musical.  
Curso Avanzado de Re-registro de Sonido en  
Cine y Televisión.  
Dirección Cinematográfica,  
Proyecto Fílmico 3.  
Taller Avanzado sobre Animación.  
Problemas en la Enseñanza de las Artes del  
Espectáculo.  
Interrelaciones Profesionales en las Artes  
del Espectáculo.  
Estudios Individuales Dirigidos: Investiga-  
ción.  
Estudios Individuales Dirigidos: Escritura.  
Estudios Individuales Dirigidos: Dirección.  
Estudios Individuales Dirigidos: Diseño.  
Estudios Individuales Dirigidos: Actuación.  
Estudios Individuales Dirigidos: Producción.

= = = =

UNIVERSITY OF CINCINNATI. CINCINNATI. OHIO.

Universidad estatal. 38.274 alumnos.  
(32.205 no-graduados) 3225 profesores.  
Calendario: Semestres.

Departamento que ofrece

al especialidad: Programa Interdisciplinario de Estudios Fílmicos y de los Media. Alumnos especialidad cine: 66 no-graduados y 5 graduados. 9 profesores en dedicación exclusiva y 6 en dedicación parcial.

Graduación: B.A., M.A., Ph.D. interdisciplinario en Cine.

Prioridad en Materias:

Investigación. Interdisciplinario.

Realización. No-graduados (1) Animación.  
(2) Documental.  
(3) Narrativo.  
Graduados (1) Narrativo.  
(2) Documental.  
(3) Animación.

Lista de Cursos:

No-graduados. Introducción al estudio del Cine y los Media.  
Cine básico.  
Introducción a los Mass Media.  
Graduados. Análisis de los Media.  
para graduados y Cine como Arte y Comunicación.  
no-graduados Cine como Arte.  
Filmación.

University of Cincinnati.

Segundo Departamento: Historia. 1 profesor.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Historia.  
(2) Media Educativa y Tecnología Instru-  
cional.

Realización. No graduados.

- (1) Documental.
- (2) Educativa.

Lista de Cursos:

pa graduados y  
no-graduados. Cine como Historia: Europa Moderna.  
Historia y Cine sobre la II Guerra Mundial.

= = = =

UNIVERSITY OF FLORIDA. GAINESVILLE, FLORIDA.

Universidad estatal. 27.838 alumnos.  
(22.172 no-graduados). 2868 profesores.  
Calendario: Quaters.

Departamento que ofrece

la especialidad: Lengua Inglesa. Alumnos especialidad cine:  
15 no-graduados y 10 graduados. 9 profesores en dedicación exclusiva.

Graduación: B.A., M.A., Ph.D. en Investigación Cine  
("major" interdisciplinario) e Inglés.

Prioridad en Materias:

Investigación. No-graduados. (1) Historia.  
(2) Apreciación.  
(3) Crítica y Estética.  
Graduados. (1) Crítica y Estética.  
(2) Historia.  
(3) Media educacionales y tecnología instruccional.  
Realización. (1) Narrativa.  
(2) Documental.  
(3) Experimental.  
(4) Educacional.  
(5) Animación.

Lista de Cursos:

pa no-graduados. Lenguaje del Cine.  
Estudio sobre Películas.  
Seminario sobre Películas.  
pa graduados. Retórica del Cine.  
Introducción al Cine.  
El Cine como Arte Narrativo.  
Historia del Cine, I y II.

University of Florida.

Segundo Departamento: Radio y Televisión.

Prioridad en Materias:

- Investigación.      (1) Producción.  
                         (2) Media educacionales y tecnología instruccional.  
                         (3) Apreciación.  
                         (4) Crítica y Estética.  
                         (5) Historia.
- Realización.        Documental, narrativa, experimental, educacional. (sin prioridad).

Lista de Cursos:

- pa no-graduados.    Filmación.  
(Sólo cine)        Retórica en Cine.  
                         Introducción al Cine.  
                         El Cine como Arte Narrativo.  
                         Historia del Cine.  
                         Estudios sobre Cine.
- pa graduados.        Lenguaje del Cine.  
(Sólo cine)        Estudios sobre Películas.  
                         Seminario sobre Películas.
- pa graduados y  
no-graduados.        Iluminación y escenografía.  
(Sólo cine)

UNIVERSITY OF IOWA. IOWA CITY, IOWA.

Universidad estatal. 22.393 alumnos.  
(16.819 no-graduados). 1600 profesores.  
Calendario: Semestres.

Departamento que ofrece

la especialidad:

División de Radio/Televisión/Cine del Departamento de Expresión Oral y Arte Dramático.  
6 profesores en dedicación exclusiva y 2 en dedicación parcial.

Graduación:

B.A., M.A., Ph.D. en Cine.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Crítica y Estética.  
(2) Producción.  
(3) Historia.

(No ofrece estudios en Realización).

Lista de Cursos:

Pa no-graduados  
y graduados.

Introducción a la Producción de Emisiones y Películas.  
Mass Media y Sociedad de Masa.  
Perspectivas del Cine.  
Selección de Films.  
Tecnología de la Producción Cinematográfica.  
Escribir para Cine y Radio/Televisión.  
Enseñanza Comunicación de Masa.  
Impacto Social de la Comunicación de Masa.  
Proceso y Efectos de la Comunicación de Masa.  
El Cine y la Política de Público.  
Cine Documental.



University of Iowa.

Lista de Cursos (sigue):

Cine e Ideología.  
El Cine Americano.  
Historia del Cine Europeo.  
Cine Francés.  
Cinemas Nacionales (Inglaterra, Italia, Japón,  
Alemania o Rusia).  
Crítica de Cine.  
Teoría Fílmica.  
Análisis Guión Cinematográfico.  
La Literatura y el Cine.  
El Cine y los Movimientos Artísticos.  
Narrativa y Formas Artísticas Afines.  
Géneros y Estilos Fílmicos.  
Influencias sobre la Producción de Cine.  
El Cine Americano y La Cultura Americana.  
Métodos de Investigación en la Comunicación  
de Masa.  
Seminario: Cine Nacional.  
Seminario: Estética y Crítica de Cine.  
Seminario: Teoría Fílmica.  
Seminario: Historia del Cine.  
Seminario: Investigación de Comunicación de  
Masa.  
Cine para Televisión.  
Producción Cinematográfica I, II.  
Taller sobre Cine.  
Producción Dramática para la Pantalla.

UNIVERSITY OF MISSOURI, COLUMBIA. COLUMBIA, MISSOURI.

Universidad estatal. 23.325 alumnos.  
(17.610 no-graduados) 2572 profesores.  
Calendario: Semestres.

Departamento que ofrece

la especialidad: División de Radio/Televisión/Cine en el Departamento de Expresión Oral y Arte Dramático.  
Alumnos: 100 no-graduados y 18 graduados.  
3 profesores en dedicación exclusiva y 2 en dedicación parcial.

Graduación: B.A., M.A., Ph.D. en Radio/Televisión/Cine.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Producción.  
(2) Historia.  
(3) Media educacional y tecnología instruccional.  
Realización. (1) Documental.  
(2) Experimental.  
(3) Animación.

Lista de Cursos:

pa no-graduados y graduados. Producción cinematográfica.  
Cine Documental.  
Escribir para Radio, Televisión, Cine.

pa graduados. Seminario en Teoría Filmica.

UNIVERSITY OF OREGON, EUGENE, OREGON.

Universidad estatal. 16.762 alumnos.  
(12.311 no-graduados). 975 profesores.  
Calendario: Quaters.

Departamento que ofrece

la especialidad: Area de Estudios Cinematográficos. En el  
Departamento de Expresión Oral. Alumnos:  
20 no-graduados y 6 graduados. Profesores:  
3 en dedicación exclusiva y 3 en dedicación  
parcial.

Graduación: B.A., B.S., M.A., M.S., Ph.D. en estudios  
fílmicos (investigación).  
B.A., B.S., M.F.A., en estudios fílmicos  
(realización).

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Crítica y Estética.  
(2) Historia.  
  
Realización. (1) Narrativa, Experimental.  
(2) Documental.

Lista de Cursos:

pa no-graduados. Conceptos Básicos de Visualización.  
Curso Básico en Producción Cinematográfica.  
Historia del Cine.  
Grandes Realizadores.  
  
pa graduados. Introducción al Estudio del Cine.  
Seminario: Grandes Realizadores.

University of Oregon.

Lista de Cursos (sigue):

Pa no-graduados  
y graduados.

Crítica de Cine: Tradición Formativa.  
Crítica de Cine: Teoría del Autor y Bazin.  
Crítica de Cine: Estructuralismo y Semiología.  
Montaje Cinematográfico.  
Planificación Cinematográfica.  
Producción Cinematográfica.  
Directores y Géneros.  
Cine Experimental.  
Taller.  
Curso Experimental.

= = = =

UNIVERSITY OF SOUTHERN CALIFORNIA. LOS ANGELES, CALIFORNIA.

Universidad privada. 24.000 alumnos.  
(14.064 no-graduados). 2927 profesores.  
Calendario: Semestres.

Departamento que ofrece  
la especialidad:

De Cine. En la Escuela de Artes de la Representación. Alumnos: 150 no-graduados y 250 graduados. Profesores: 22 en dedicación exclusiva y 45 en dedicación parcial.

Graduación:

B.A., M.A., M.F.A., M.S. en Cine.  
Ph. D. en Comunicación-Cine.  
M.F.A. en Redacción Profesional.  
M.S. en Cine Educativo.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Producción.  
(2) Historia y Crítica/Estética.  
(3) Media educacionales y tecnología instruccional.

Realización. Documental, narrativa, experimental, animación, educacional. (Sin prioridad).

Lista de Cursos:

pa no-graduados. Técnicas de la Producción Cinematográfica.  
Fundamentos del Cine.  
Comunicación Visual.  
Historia del Cine Americano.  
Lenguaje del Cine.  
Escribir para el Cine.  
Imagen Fílmica.

University of Southern California.

Lista de Cursos (sigue).

Cámara Cinematográfica.  
Montaje Cinematográfico.  
Registro de Sonido Cinematográfico.  
Dirección Cinematográfica.  
Coloquio: Técnicas de Producción Cinematográfica.  
Arte e Industria del Cine Fictivo.  
Historia del Cine Sonoro Americano.

Pa graduados. Seminario sobre Historia y Crítica Cinematográfica.  
Seminario sobre el Cine.  
Historia del Cine.  
Historia del Cine Sonoro en América.  
Cine Creativo.  
El Cine y el Profesor Encargado de Curso.  
El Nuevo Lenguaje en el Cine.  
La Censura en el Cine.  
Estudios sobre Cine.  
Seminario sobre Cine Documental.  
Escritura de un Pequeño Guión II.  
Práctica en Escritura para la pantalla.  
Análisis Avanzado del Guión Cinematográfico.  
Práctica en Escritura de Guión para Films no fictivos.  
Práctica en Maquillaje.  
Seminario en Plan de Producción.  
Seminario sobre Cámara.  
Efectos Especiales en el Cine.  
Desarrollo de Materiales Prototípicos.  
Seminario sobre Montaje Cinematográfico.  
Práctica en Sonido.  
Seminario en Ingeniería Cinematográfica.  
Taller sobre Cámara de Animación.  
Estudios sobre Animación Cinematográfica.

University of Southern California.

Lista de Cursos (sique):

Estudios Avanzados en Diseño Gráfico Fílmico.  
Seminario sobre Diseño Gráfico Fílmico.  
Historia del Diseño Gráfico Fílmico.  
Diseño de Producción.  
Seminario sobre Distribución, Presupuestos,  
y Administración Cinematográfica.  
Publicidad en las Artes de la Representación.  
Seminario sobre Negocio Cinematográfico.  
Seminario sobre Géneros Cinematográficos.  
Seminario sobre Análisis Cinematográfico.  
Seminario sobre Cine Fictivo.  
Adaptación: Escena a la Pantalla, II.  
Análisis Estilo Cinematográfico, II.  
Seminario sobre Dirección Cinematográfica.  
Práctica en Dirección Cinematográfica.  
Teorías de la Crítica Cinematográfica.  
Investigación y Teoría en Tecnología Instru-  
ccional.  
Dirección de Centros de Materiales de Ins-  
trucción.  
Taller de Producción para graduados.  
Evaluación de los Media Instruccionales.  
Taller sobre Cine Educativo.  
Diseño y Exhibiciones de Multimedia.  
Historiografía y Metodología en los Estudios  
Fílmicos.  
Seminario en Cine para graduados.  
Investigación dirigida.  
Métodos de Investigación Históricas y Críti-  
cos en Comunicación.  
Métodos de Investigación Históricas y Críticos.  
Seminario sobre Investigación y Pruebas Ci-  
nematográficas.  
Teoría del Estudio, la Percepción y la Comu-  
nicación de Masa aplicada a la Educación Me-  
diata.  
Programación Avanzada para Educación Indivi-  
dual.

University of Southern California

Lista de Cursos (sigue):

Seminario sobre Tecnología Instruccional.  
Problemas Especiales.

Pa no-graduados  
y graduados.

Cine Documental.  
Historia y Crítica Cinematográfica.  
Literatura del Cine.  
Expresión Fílmica.  
La Censura en el Cine.  
Escritura de Pequeño Guión I.  
Introducción a la Escritura Dramática.  
Curso Avanzado de Escritura.  
Análisis del Guión Cinematográfico.  
Maquillaje para el Cine.  
Plan de Producción.  
Composición para Cine y Televisión.  
Proceso de Revelado Cinematográfico.  
Cámara de Animación.  
Introducción al Diseño Gráfico Fílmico de Animación.  
Producción Avanzada en Diseño Gráfico Fílmico.  
Teoría y Técnicas de la Animación.  
Dirección Artística.  
Procedimientos y Distribución del Negocio Cinematográfico.  
Géneros Fílmicos.  
Simposium sobre Cine Informativo.  
Simposium sobre Cine Fictivo.  
Adaptación: Escena a la Pantalla, I.  
Los Nuevos Realizadores.  
Análisis Estilo Cinematográfico I.  
Dirección de Cine Informativo.  
Teorías Básicas del Cine.  
Música en el Cine.



University of Southern California.

Lista de Cursos (sigue).

Análisis del Cine Etnográfico.  
Producción de Cine Etnográfico.  
Uso de los Media Instruccionales en la Escuela Elemental.  
Práctica en Pre-Producción.  
Taller en Producción I, II.  
Taller sobre Cine.  
Problemas Especiales.  
Seminario Superior en Cine.  
Curso Avanzado de Cámara e Iluminación.  
Proceso y Teorías de la Comunicación.

= = = =

COLUMBIA COLLEGE. CHICAGO, ILLINOIS.

Centro superior privado. 2059 alumnos.  
160 profesores. Calendario: Semestres.

Departamento que ofrece

la especialidad: Cine. Alumnos: 300. Profesores: 4 en dedicación exclusiva. 19 en dedicación parcial.

Graduación: B.A. en Cine y Certificación Superior de Estudios en Cine.

Prioridad en Materias:

Investigación. (1) Producción.  
(2) Crítica y Estética; Guión.  
(3) Historia del Cine.

Realización. (1) Documental; Narrativa.  
(2) Animación.

Lista de Cursos:

Pa no-graduados. Técnicas del Film, I y II.  
Actuación Cinematográfica.  
Adaptación Cinematográfica de la Literatura.  
Curso Avanzado de Problemática del Director.  
Curso Avanzado de Problemática del Montador.  
Cine de Animación, I y II.  
Desarrollo del Film Documental.  
Seminario sobre Dirección.  
Montaje.  
Sonido Cinematográfico, I y II.  
Forma y Estructura.  
Historia del Cine.  
Seminario Intermedio sobre Producción.  
Escribir para el Cine II: El Film Narrativo.  
Escribir para el Cine II: El Film Industrial y Educativo.

-112-

Columbia College. Chicago, Illinois.

Lista de cursos (sigue):

Seminario Avanzado sobre Producción.  
Seminario Especial sobre Registro de  
Sonido.

= = = =

Veamos a continuación cuales son los datos a tabular en un intento de aproximación estadística que resuma la composición tanto de los distintos programas reproducidos, como de las instituciones que los imparten:

- Tipo de institución (estatal o privada).
- Número de alumnos inscritos en la institución.
- Número de profesores.
- Calendario (duración de los cursos).
- Departamento que ofrece la especialidad.
- Porcentaje de alumnos inscritos en la especialidad.
- Porcentaje de profesores que imparten las materias.
- Graduaciones obtenibles.
- Distintos caracteres de las materias impartidas.
- Prioridad en las materias.

Al sistematizar la información que se derive de este estudio estadístico, estaremos en posesión de las claves que rigen la enseñanza cinematográfica en el país norteamericano, claves que no difieren en absoluto de las que rigen para no importa que otro tipo de enseñanza.

#### Tipo de institución.

De las doce universidades incluidas en la relación que nos ocupa, siete poseen carácter estatal, mientras que cinco son de carácter privado (una de ellas, religioso). El Columbia College es asimismo un centro privado. Un ejemplo de las características diferenciales entre las universidades privadas y las es-

tatales, lo puede significar el que las dos grandes universidades californianas con enseñanza cinematográfica a nivel de doctorado, la University of Southern California (USC) y la University of California at Los Angeles (UCLA) disponen hasta tal punto de medios distintos, siendo la primera un centro privado y la segunda estatal, que han merecido el siguiente comentario por parte del historiador Thomas Fensch(2):

"Las dos más grandes escuelas de cine de la costa oeste, la University of Southern California y la University of California at Los Angeles, no pueden ser más dispares. La Southern California, ocupa un desvencijado edificio pardusco frente a los edificios de dos y un millón y medio de dólares de la UCLA. El escaso equipamiento adecuado que padece la USC parece ridículo comparado con el millón de dólares en cámaras, platós y equipo que posee la UCLA..."

Pero no son solo los distintos niveles económicos aquellos que establecen la diferencia entre ambas universidades; como el mismo Fensch denuncia:

"... y los conceptos que ambas escuelas sostienen son de carácter completamente opuesto".

¿En qué consiste esta oposición? USC basa su enseñanza en el concepto del film hecho por un equipo; la idea de un equipo compuesto por tres, cuatro o cinco técnicos produciendo juntos un film, es una técnica de producción válida, viable.

En el otro extremo, UCLA cree que el concepto individualista es aquel que ofrece más rendimiento educacional, lo cual significa que un realizador aprende como hacer cine siendo supropio guionista, cámara, montador y productor. Los estudiantes y el profesorado de USC están convencidos de que su método es el mejor. Los estudiantes y profesores de UCA lo están no menos de sostener la actitud correcta. Los resultados obtenidos por unos y otros nos dicen que el punto de validez de una enseñanza no reside tanto en el método como en el valor de lo que determina ese método y de lo que ese método produce.

Existe asimismo otro punto capital que marca las diferencias(3):

"La University of California at Los Angeles sufre en un sentido que no afecta a la Southern California. UCLA forma parte del vasto sistema educacional superior público de California y como tal integrante debe aceptar a cualquier estudiante cualificado. USC por el contrario, es una universidad privada y como tal no está obligada a aceptar a cualquiera que desee matricularse en ella. Y aunque los departamentos de cine de ambas son multitudinarios, UCLA tiene el número más elevado de estudiantes".

Esta última afirmación ha dejado de ser pertinente en gran parte actualmente, si bien el espíritu que la sustenta permanece. En la época en que Fensch escribía su libro, hacia 1970, había en UCLA 450 estudiantes de cine, cifra que era considerada excesiva. En 1978 el número de alumnos es de 400, exactamenn

te la misma que posee la USC. No poseemos datos acerca del incremento en las instalaciones o equipamientos en UCLA, pero Fensch se lamentaba de que esos 450 estudiantes debiesen utilizar equipamientos e instalaciones previstos para sólo 200. Como hacer notar Andrew Sarris (ver pag.149), en los últimos años ha disminuido la moda de la enseñanza cinematográfica en Norteamérica, es decir, ha conseguido una estabilización que podríamos calificar de normal, pero cabe preguntarse si en USC, de no haber puesto remedio por medio de una activa selectividad, la situación no habría evolucionado en el mismo sentido que en UCLA, masificándose, habiendo partido además de un estrato inferior, por lo que respecta a las posibilidades materiales, en comparación con la universidad estatal. De hecho, que ambas instituciones alberguen en la actualidad igual número de alumnos en la especialidad cine, nos da ya la respuesta.

Número de alumnos inscritos en cada institución.

Hay que distinguir ante todo el distinto carácter que, de acuerdo con el nivel académico en el cual están involucrados, poseen los estudiantes universitarios norteamericanos en cuanto que tales. La gran mayoría de ellos abandona sus estudios una vez conseguido el nivel de graduado, que, como ya hemos explicado con anterioridad, equivaldría a las graduaciones de primer ciclo en las universidades europeas; esos estudios se desarrollan a lo largo de cuatro años y una vez graduados los alumnos pueden acceder a través de los pertinentes cursos para graduados el nivel denominado master, que equivaldría al de nuestros licenciados, y a continuación pueden doctorarse en

sus correspondientes materias. Cifrándonos a las universidades seleccionadas, veremos que de un total aproximado de 255.087 estudiantes (no se incluyen los de la New York University por no habernos sido facilitados), 180.657 están matriculados en el primero de los mencionados niveles y los 74.430 restantes en el segundo (aquí hemos debido prescindir además, de la división entre una y otra titulación en los estudiantes de la Columbia University. Asimismo, el Columbia College sólo ofrece titulación a nivel de graduado). Por tanto, sólo el 29,17 por ciento aproximado de los estudiantes universitarios norteamericanos, está en disponibilidad de conseguir un doctorado. El número aproximado de los que lo obtienen en cine, podemos establecerlo al tabular los datos correspondientes al porcentaje de alumnos matriculados en la especialidad.

#### Número de profesores.

Como en el apartado anterior, los datos que aquí se registran corresponden al total del profesorado contratado en cada una de las universidades seleccionadas (con la excepción de la Columbia University y la New York University, que no los han proporcionado). Aparte se consignan los mismos datos referidos al Columbia College.

Así tenemos que del total de 19.813 profesores registrados, 14.277 pertenecen a la enseñanza estatal y 5.536 a la privada (tanto la Columbia como la New York son universidades privadas). Teniendo en cuenta el número total de alumnos registrados en el apartado anterior, obtendremos los siguientes prome-



dios:

Alumnos por profesor

Global	11,97
Enseñanza Estatal	12,38
Enseñanza Privada	10,91

Por lo que respecta al Columbia College, institución superior de carácter privado con un reducido número de alumnos (2.059) y, en consecuencia, de profesores (16), el promedio que da establecido así:

Alumnos por profesor

12,86

Es decir, superior en algunas décimas al número de alumnos por profesor que hemos obtenido como promedio para la enseñanza estatal.

Calendario.

Este es un dato de muy relativa importancia y que, sin embargo, hemos creído interesante recoger: de todos es sabido que, a diferencia de lo que ocurre en Europa, la enseñanza en Norteamérica no sigue la, para nosotros, normal distribución en cursos de nueve meses, sino que la duración de los cursos está distribuida bien por semestres, bien por trimestres (quaters, que cubren aproximadamente el tiempo de un trimes-

tre), con alguna otra posibilidad, como la distribución 4-4-2-2 adoptada por la Brigham Young University. Los 13 centros seleccionados siguen pues, tres posibilidades distintas de calendario, distribuidas así:

Número de centros

4-4-2-2	1 (privado)
Quaters	5 (4 estatales y 1 privado)
Semestres	7 (3 estatales y 4 privados)

Departamento que ofrece la especialidad.

Los distintos departamentos que albergan la enseñanza cinematográfica en la Universidad norteamericana, pueden fácilmente quedar reducidos a cuatro grandes grupos:

- 1) Radio/TV/Cine y Comunicación en general.
- 2) Cine y Artes del espectáculo.
- 3) Lengua y Literatura.
- 4) Otros, en Escuelas de Magisterio (tecnología educacional, etc.), y de Periodismo (cine documental), etc.

De entre todos, el primer grupo es el más numeroso: del total de 22 departamentos que imparten esa enseñanza en las 13 instituciones a las que nos venimos refiriendo en este estudio,

9 pertenecen al espectro que, más o menos ampliamente, cubre el campo de la comunicación y los media. En un primer puesto que representa un cierto mérito: hasta hace muy poco el lugar adecuado para ubicar los estudios filmicos había sido considerado mayoritariamente el campo de las llamadas "Artes del Espectáculo", que todavía resisten la competencia a que las somete su gran rival académico; en 7 de esos departamentos, el cine sigue siendo huésped distinguido y en 5 de ellos, con rango departamental independiente, aunque dependiendo de una escuela de Arte. Los departamentos de Lengua y Literatura están en franca decadencia por lo que respecta a su categoría de anfitriones de la materia: sólo 2 representan esa tendencia. El cuarto grupo se divide de la siguiente forma: 2 departamentos pertenecen a las Escuelas de Magisterio de sus respectivas Universidades, mientras que uno corresponde a una Escuela de Periodismo y otro al departamento de Historia. El conjunto nos permite creer que el muestrario de posibilidades recogidas de las instituciones seleccionadas es suficientemente variado y, en consecuencia, representativo de la situación real en cuanto a ubicación de la materia cinematográfica en la Universidad norteamericana.

Porcentaje de alumnos inscritos en la especialidad.

No es posible establecer un porcentaje global válido al haberse producido algunas abstenciones al proporcionar los datos imprescindibles para ello: el total de 2.749 alumnos censado (1.053 graduados y 1.696 no-graduados) no incluye la totalidad de aquéllos que realmente siguen estudios de cine en

las 13 instituciones seleccionadas, del mismo modo que faltan, como ya se ha expuesto en el apartado correspondiente, los datos referentes al alumnado total de alguna Universidad. El único dato global a reseñar es el que nos permite constatar que el 61,06 por ciento del total censado en departamentos o asignaturas de cine son alumnos graduados, es decir, que cursan estudios encaminados a obtener un doctorado.

Por las limitaciones que acabamos de exponer, consideramos que los únicos resultados científicos de que podremos disponer deberán referirse al caso concreto de cada institución, descartando naturalmente aquellas de las cuales no hemos podido disponer de los datos de base.

He aquí la relación de porcentajes obtenidos:

<u>Universidad</u>	<u>%</u>	
Bowling Green	--	
Brigham	0,30	
Columbia	(0,56)	- Exceptuando los posibles alumnos del Depto. de Lengua y Literatura.
New York	--	
Northwestern	2,25	
UCLA	1,24	
Cincinnati	(0,18)	- Exceptuando los posibles alumnos del Depto. de Historia.
Florida	(0,08)	- Exceptuando los posibles alumnos del Depto. de Radio/TV.

<u>Universidad</u>	<u>%</u>
Iowa	--
Missouri	0,50
Oregon	0,15
USC	1,66
Columbia College	14,57

Es necesario convenir, a la vista de los resultados, en la falta de caracterización que poseen: nos dice bien poco el hecho de que el 14,57 por ciento del alumnado del Columbia College curse estudios cinematográficos, frente al 1,24 de UCLA o el 1,66 de USC, centros mucho más importantes por lo que se refiere a la enseñanza del cine (asimismo, el hecho de no poder computar el porcentaje correspondiente a la New York University, equivalente en la costa este de los dos importantes centros de la costa oeste, o la parcialidad de los datos obtenidos de la Columbia University, por ejemplo, invalidan el interés de unos resultados que sólo pueden considerarse efectivos si los convertimos en cifras globales: si computamos el total de alumnos de cine, cuando ello es posible, prescindiendo de relacionarlo con cualquier otro dato, veremos, de acuerdo con lo que figura en cada uno de los programas detallados entre las páginas 106 y 93 de este estudio que, por limitarnos a una sola comparación, USC y UCLA han matriculado cada una un total de 400 alumnos en sus cursos de cine, mientras el Columbia College ha matriculado 300, siempre refiriéndonos al curso 1978, con la ventaja para los inscritos en ambas universidades respecto a aquéllos que lo han hecho en el último cen

tro, de poder obtener la titulación máxima como doctores en la materia).

Porcentaje de profesores que imparten las materias.

Este es un dato asimismo difícil de obtener, o, en todo caso, de computar. Por los mismos motivos que en el apartado anterior: no todos los centros parecen dispuestos a facilitar el número de profesorado contratado; y en algunos que sí lo hacen el problema surge en el momento en que nos apercebimos de que aparecen mezclados los profesores de materias estrictamente cinematográficas, con otros que imparten materias afines (Televisión, Video) o relacionadas a nivel de "medios de comunicación": Radio sobre todo y también Periodismo. No obstante, y hasta donde sea posible, vamos a proceder a establecer los correspondientes porcentajes, sujetos por tanto a una falta de rigor científico ineludible en los casos en que se explicita.

En una estimación global, de la que hemos exceptuado las Universidades de las cuales no disponemos de alguno de los dos datos necesarios, o de ambos, hemos obtenido un porcentaje del 1,10 del profesorado total como perteneciente al ámbito de la enseñanza cinematográfica, desglosado en un 0,506 con dedicación exclusiva y un 0,594 con dedicación parcial. Veamos a continuación qué porcentaje de profesores de cine existe en cada una de las Universidades, en relación a la totalidad del profesorado:

<u>Universidad</u>	<u>%</u>	<u>%</u>	<u>%</u>
		<u>ded.exclusiva</u>	<u>ded. parcial</u>
Bowling Green	1,28	0,64	0,64
Brigham	1,-	0,61	0,39
Columbia	--	--	--
New York	--	--	--
Northwestern	1,14	0,91	0,23
UCLA	1,50	1,50	--
Cincinnati	0,49	0,31	0,18
Florida	0,31	0,31	--
Iowa	0,50	0,37	0,13
Missouri	0,19	0,11	0,08
Oregon	0,61	0,305	0,305
USC	2,28	0,75	1,53
Columbia College	14,37	2,50	11,87

Una vez más, el máximo porcentaje corresponde al Columbia College, si bien en números relativos, los 4 profesores con dedicación exclusiva y los 19 con dedicación parcial de ese centro, poseen menos peso específico que los 34 con dedicación exclusiva de UCLA o que los 22 con dedicación exclusiva y los 45 con dedicación parcial de USC. En definitiva, será en las con-

clusiones finales, cuando se establezca el porcentaje de alumnos por profesor y el de profesor por alumnos, dentro de la enseñanza cinematográfica, cuando las cifras obtenidas desvelen su sentido.

#### Graduaciones obtenidas.

Las trece instituciones de este análisis, ofrecen prácticamente la totalidad de posibilidades de graduación de que el sistema educacional superior norteamericano dispone(4). Es necesario destacar, además, el hecho de que precisamente aquello que ha sido considerado como nexo, como espina dorsal y punto coincidente de este trabajo en la parte que nos ocupa, es el carácter de ser las únicas norteamericanas de su categoría en ofrecer una titulación máxima en cine: la de "Philosophy Doctor", o doctorado en la materia de nuestra incumbencia.

#### Distintos caracteres de las materias impartidas.

A través de la exposición de los respectivos programas, nos ha sido posible conocer la riqueza y variedad alcanzadas por la totalidad de los cursos que se imparten, sólo en las instituciones que nos conciernen en este estudio. Naturalmente, esos cursos tan numerosos -hemos contabilizado hasta 594 en nuestros 13 centros- son susceptibles de reagrupamiento o resumen en un número mucho menor de materias, entendiendo con ello la formación de conjuntos cuyo denominador común sea aquello que predomine en la motivación de cada curso: así, reali-



zación, interpretación, redacción de guión, etc., formarán parte de la materia "producción", por ejemplo. Como es lógico, de acuerdo con la orientación decidida por cada departamento de cinematografía de los distintos centros seleccionados, existirá una prioridad determinada en el estudio de las materias en cuestión. En el siguiente apartado hemos procedido al estudio de las distintas prioridades establecidas.

No obstante, creemos conveniente previamente proceder al esclarecimiento de algunos conceptos concernientes a los bloques formados; no es fácil, por ejemplo, establecer los límites que separan una materia como Apreciación de otra que engloba los elementos Crítica/Estética: ¿dónde acaba la función de espectador inteligente y empieza la de crítico?. Evidentemente, el crítico precisará desplegar un sentido analítico que quizá no le sea requerido al mero espectador, pero es evidente también que una materia universitaria denominada Apreciación, no podrá sustraerse a la necesidad del análisis como método para la comprensión del material a estudiar. Otra materia susceptible de alguna aclaración será Media Educativa/Tecnología Instruccional. ¿Qué se esconde tras una denominación de esas características?. No es lo mismo la utilización de una obra filmica previamente existente como apoyo o explicación de una materia determinada y concreta, que la creación ex profeso de material filmico que sustituya o complemente los medios tradicionales de enseñanza: comunicación escrita u oral preferentemente. Bajo esa denominación hallaremos cobijados todos aquellos cursos que incidan en la creación ex profeso de material filmico para su consecuente utilización como elemento educativo.

Y una última aclaración al respecto: en Norteamérica, tal como ya hemos dejado bien sentado al examinar los respectivos calendarios de las instituciones, un curso no tiene la misma duración que en Europa y, por lo tanto, en nueve meses hay lugar para más de un curso, con lo cual el estudio de las distintas materias se beneficia de una mayor agilidad, lo cual, asimismo, repercute en el ensanchamiento del campo cultivado por el estudiante, habida cuenta de que el desarrollo de las carreras sí se establece a lo largo de años naturales.

Prioridad en las materias.

La totalidad de los centros, incluyendo tanto los que hemos seleccionado aquí como aquellos que han sido dejados aparte (con la excepción de la University of Iowa, la cual no ofrece estudios de realización), establece una separación entre los estudios puramente de investigación y los de realización, como ya se ha repetido en varias ocasiones, con una prioridad en las materias a estudiar en cada caso distinta; incluso se establecen diferencias en función de que los cursos vayan destinados a alumnos graduados o no-graduados. Nosotros nos abstendremos aquí de tomar en consideración el carácter académico del destinatario de esas materias,

De acuerdo con el énfasis destacado por cada uno de los centros computados, hemos establecido seis campos de concentración distintos en los estudios de invesigación y otros seis para los estudios de realización, haciendo constar aquí las ve-

ces que cada uno de esos campos o materias ocupa en el total de los centros un lugar de prioridad determinado.

Investigación:

<u>Materia</u>	<u>1er. lugar</u>	<u>2º</u>	<u>3º</u>	<u>4º</u>	<u>5º</u>	<u>6º</u>	<u>Total veces</u>
Producción	10 veces	6	1	--	--	--	17
Crítica/Estética	8 "	3	4	2	--	--	17
Historia	4 "	6	5	1	1	--	17
Apreciación	1 vez	3	3	1	--	--	8
Media Educativa/ Tecnología Instr.	2 veces	2	3	--	--	--	7
Guión	--	3	1	--	--	--	4

Realización

Narrativa	7 "	2	2	--	--	--	11
Documental	4 "	5	4	--	--	--	13
Experimental	1 vez	4	2	1	1	--	9
Animación	1 "	2	4	1	1	--	9
Educativa	2 veces	1	--	3	--	--	6
Personal	1 vez	--	--	--	--	--	1

Según el gráfico que antecede, resulta evidente que, desde un punto de vista del investigador, si bien la Historia del Cine (materia que en nuestras Universidades sigue estando considerada primordial -no nos referimos ahora a aquéllas que imparten enseñanza profesional- e incluso en la mayoría, única dentro de este campo) totaliza un número de menciones igual al

más alto obtenido por una sola materia, en la práctica cede los dos primeros lugares por lo que respecta a materia prioritaria a otras como Producción y Crítica/Estética, que se erigen así en las campeonas del interés USA por parte de los investigadores del medio. Si nos preguntamos por los motivos que propician esta circunstancia, creemos sinceramente que la respuesta existe en función de una disponibilidad de efectivos suficientes como para poder llevar a cabo una investigación profunda del medio en vivo, es decir, a través de un estudio sobre la propia realidad cinematográfica interrelacionada, de carácter sincrónico. El estudio diacrónico adquiere así su real sentido historicista, alejándose del de único refugio posible que ha adquirido allí donde no se dispone de los medios suficientes.

Por lo que respecta a las materias propias de los estudios de Realización, si bien el cine documental es aquel que de una forma más asidua aparece en los distintos programas, lo cierto es que, una vez más, aparece el espejismo de la profesionalización ligada al reconocimiento económico y de la fama, tal como las características comerciales de una parte muy importante del medio han configurado: así vemos como es la narrativa la forma de realización que ocupa en más centros el primer lugar de prioridad. Ambas materias, narrativas y documental, forman un bloque destacado, seguido de un segundo bloque en el cual figuran el cine experimental y el de animación: en cierto modo, vemos repetida la asidua dicotomía cine-expresión/cine-negocio; es un hecho a estudiar -pero en todo caso plausible- que la finalidad de la mayoría de futuros realizadores

de cine de animación es ser absorbidos por la industria. Evidentemente, no estamos cerrando las puertas a las posibilidades de expresión personal a través de un cine aplicado; creemos, al contrario, que todo cine es en un mayor o menor grado aplicado, pero es indiscutible la existencia de un numeroso contingente de profesionales cuyos planteamientos responden a la expresada dicotomía.

= = = =

A todo lo largo de este capítulo hemos venido refiriéndonos a trece centros de enseñanza superior cuya selección obedecía única y exclusivamente a ser los únicos en conceder un doctorado en cinematografía a su alumnado. Si nos hemos ceñido a ese factor ha sido por la cohesión que ello, de por sí, confería al trabajo, que, por otra parte, no podía sino limitarse a una muestra de la inmensa panoplia de posibilidades norteamericanas en ese campo. Pero la realidad no se ciñe fácilmente a esquemas preestablecidos: es un hecho comprobado que si bien la casi unanimidad de esos centros figura entre aquellos con una más destacada labor en la enseñanza cinematográfica, no es menos cierto que existen otros asimismo altamente significativos entre el total de 1.067 que figuraban como activos en el año 1978.

Si tomamos como guía válida la que nos ofrece Thomas Fensch en su obra previamente citada -y no hay razón para no hacerlo si no es la necesaria puesta al día que requiere un libro como el suyo redactado hace casi diez años, pese a lo cual sigue siendo insustituible- podremos alcanzar una ampliación enriquecedora de la muestra sobre la que hemos estado trabajando, sin otra intención que la de completar en lo posible el índice de centros interesantes para nuestro estudio, con la limitación que pueda constituir la misma intención del autor: Fensch se muestra interesado sobre todo por la práctica cinematográfica -es decir, por la realización- en la Universidad, por encima de lo que ésta llevase a cabo en el campo de la investigación. No hay más que tener en cuenta al respecto al subtitulado de su obra: "Cinema production in Colleges and Universities".

Estos son los centros no incluidos aquí previamente y que figuran en el libro de Fensch:

- Stanford University (en Canadá).
- San Francisco State College.
- The University of Texas.
- The University of Michigan.
- West Virginia University.
- Harvard University.
- Boston University.
- Brandeis University.
- Syracuse University.

Algunos de esos centros poseen excelentes programas de estudios cinematográficos, superiores en algún caso a los de los que hemos utilizado nosotros como base; en especial, el de la Boston University pasa por ser, con el de la New York University, el más completo de cuantos pueden cursarse en la costa este de los Estados Unidos. Otros, como el de la Brandeis University, también en Boston, figuran elogiosamente destacados en el libro de Fensch y, sin embargo, no están incluidos en la publicación del American Film Institute para 1978, sin que se justifique su no inclusión, que suponemos se debe al hecho de que no debe haber respondido a la encuesta remitida por ese organismo.

Para concluir, creemos interesante ofrecer un resumen tomado del libro de Fensch de las características que la enseñanza cinematográfica asume en un centro de tanto prestigio en la enseñanza en general como es la Universidad de Harvard, donde,

sin embargo, la enseñanza cinematográfica no deja de ser una materia sin excesivo relieve:

"El cine en Harvard consiste en dos áreas; la enseñanza en sí misma... y las sesiones de cine ofrecidas por el Brattle Theater, quizá el cine de arte más famoso del país..."

"Como consecuencia del incremento de interés por todo lo que comporta la experiencia visual, se hace objeto de análisis, observación e interpretación todo aquello relacionado con el environnement visual... Un gratificante reconocimiento de este hecho lo constituye la decisión de la Facultad de Artes y Ciencias de la Universidad de Harvard de crear un nuevo departamento "of Visual and Environmental Studies..."

"Este desarrollo debe ser visto como una parte del proceso iniciado en 1954 cuando se creó en Harvard un comité para decidir el curso futuro que los estudios de Arte deberían tomar en aquella Universidad, la cual sentía la necesidad de observar críticamente la situación de las artes visuales y de la representanción en el interior de la política educacional del centro. Como consecuencia de las investigaciones del mencionado comité y de las reacciones que provocó, el Loeb Drama Center y el Carpenter Center for the Visual Arts fueron creados, el último con la intención de reunir en un sólo edificio todas las actividades relacionadas con la realización cinematográfica y el diseño visual, que hasta entonces habían estado desarrollándose en distintos puntos de la Universidad... Los estudios fílmicos están en Harvard organizados de la siguiente forma: existen cuatro talleres de Luz y Comunicación, que conciernen a los elementos de comunicación cinematográfica: luz, movimiento, tiempo, espacio y forma. A través de una serie de conferencias, demostraciones y ejercicios, los estudiantes adquieren conjuntamente des



treza técnica y formulación conceptual acerca del medio cinematográfico... Se ofrece igualmente un seminario en Medios de Comunicación, descrito como una discusión crítica sobre un caso concreto de los medios de comunicación visual, dando especial consideración a la televisión y sus implicaciones en el medio ambiente... Cada uno de los 100-150 estudiantes de los cursos de Cine de la Universidad de Harvard (toda su capacidad) en 1968-69 recibía un subsidio de unos 200 a 300 dólares en película virgen, relevado, cámaras e iluminación. Su objeto es hacer un film para ver qué pasa por el objetivo y luego montarlo para ver qué significa montar un film".

= = = =

Notas al Capítulo "LA ENSEÑANZA DEL CINE EN LA UNIVERSIDAD:

UNA PRIMICIA AMERICANA"

- (1) Traducimos: "Introducción al Cinedrama: una introducción general al estudio del Cine como arte e industria; sus principios mecánicos e historia; el cinedrama mudo y el cinedrama con voz y sonidos; el guión; el arte del actor; efectos pictóricos; exigencias comerciales; principios críticos; aspecto ético y educacional; conferencias; clases de discusión; lecturas recomendadas." Texto incluido en el libro de Thomas Fensch "Films on the Campus", editado por A.S. Barnes and Co. Inc., Cranbury, New Jersey, en 1970.
- (2) Todos los datos que barajamos en este trabajo referentes a la Universidad norteamericana en su aspecto estadístico han sido elaborados partiendo de la información facilitada por la mencionada guía del American Film Institute.
- (3) De las declaraciones del realizador de origen francés afincado en Hollywood Jeannot Szwarc (director de "Tiburón 2") a la revista Nuevo Fotogramas, núm. 1578 del 12 de enero de 1979:  
"... No es difícil en California conocer a gente conectada con el cine: ejecutivos, técnicos, productores... pero todos me decían lo mismo: tu no has hecho nada como realizador y aquí nos llegan a diario multitud de estudiantes con diploma de cine de todas las universidades..."

EL SISTEMA AMERICANO FUERA DE LOS ESTADOS UNIDOS:

No cabe duda de que si la enseñanza cinematográfica en la Universidad, en el ámbito de la realización, puede ser definida con toda justificación como una característica norteamericana, tampoco procede hablar de exclusividad por lo que concierne a la puesta en práctica de su concepto educacional o, cuando menos, del principio de inclusión de la enseñanza del cine en las Facultades pertinentes, sean estas de Arte, Filología, Historia o Comunicación, apartándola de las tradicionales Escuelas Profesionales.

Junto con el estudio especulativo del medio, introducido con bastante antelación en la mayoría de universidades del mundo, el estudio de la realización ha ido ocupando un lugar al sol de la Universidad, cada vez en más países. Y aunque esto signifique normalmente la sustitución de las Escuelas por la Universidad, tampoco es siempre así. No obstante, aceptemos, por estar fundamentada, la idea del progresivo desarrollo de la materia en la Universidad como alternativa a la Escuela Profesional.

Por lógica, la adopción del sistema que convendremos en llamar "americano", ha encontrado un eco superior en aquellos países que, bien por afinidad cultural, bien por influencias de todo tipo -de la colonización económica a la cultural-, están sometidos a la órbita norteamericana en mayor o menor grado. Como podrá desprenderse de la relación que a continuación

incluimos, es en Sudamérica allí donde el sistema más se ha ex tendido, pero la realización es que todo hace preveer un incre<sup>mento</sup> continuado y sin discriminación de zonas, de los seguido res del sistema. En esa relación nos hemos atendido al orden al fabético de países, con excepción del nuestro, la noticia del cual cerrará este breve capítulo.

- ARGENTINA: ha adoptado el sistema en cuatro universidades, la "Nacional de La Plata", con enseñanza integrada en la Facultad de Bellas Artes; la del "Salvador", en Buenos Aires, especializada en Televisión; la de Río Cuarto, provincia de Córdoba, integrada a un de partamento Técnico e Industrial y la "Nacional del Litoral", en Santa Fe, con un Instituto de Cinema-  
tografía.
- BELGICA: donde la "Université Libre de Bruxelles" alberga un Centro de Estudios de Técnicas de Difusión Colec tiva, perteneciente al Instituto de Sociología, y un Centro Universitario del Film Científico.
- BRASIL: la "Universidad Católica Pontificia" de Belo Hori-  
zonte dispone de una Escuela Superior de Cinema; la Universidad de Brasilia y la "Federal" de Minas Ge-  
rais, en Belo Horizonte, ofrecen asimismo enseñanza cinematográfica; la de Sao Paulo alberga una Escue-  
la de Comunicaciones Culturales y la de Rio de Ja-  
neiro "Universidad Federal Fluminense", un Institu-  
to de Arte y Comunicación Social.

- CANADA: con una organización educacional muy similar a la norteamericana, aparte numerosos "Colleges", tra**ba**jan en este campo las siguientes universidades: la Brock, en St. Catherine; las McGill, Sir Geor**ge** William y Montreal, en Montreal; la McMaster, en Hamilton; la Queen's, en Kingston; las St.Paul y Ottawa, en Ottawa; la Simon Fraser, en Burnaby; la British Columbia, en Vancouver; las de Calgary, Guelph, Regina, Toronto, Victoria y Windsor, en las respectivas localidades; la New Brunswick, en Fredrictown; la Saskatchewan, en Saskatoon; la Waterloo y la Wilfrid Laurier, en Waterloo; la Wester- Ontario en London y la York, en Downsview.
- COLOMBIA: en la Universidad "Jorge Tadeo Lozano", en Bogot**á**, donde existe una Facultad de Comunicación So**ci**al, con la correspondiente rama Imagen.
- GRAN BRETAÑA: además de varios "Colleges" y "Polytechnics" de rango y estructura universitarios, es la Univer**sidad** de Bristol, en su departamento de "Radio, Film and Televisión Studies" la que posee una es**pe**cialidad en cine.
- ISRAEL: en la Universidad Hebrea de Jerusalem, en su Ins**tituto** de Comunicaciones, y en la Universidad de Tel-Aviv.
- JAPON: en las universidades Nikon y Waseda, ambas sitas en Tokio.

- MEXICO:            en la Universidad Nacional Autóctona de Ciudad de México.
  
  - SUDAFRICA:        en la Rand Afrikaan University, de Johannesburgo, en su departamento de Comunicación.
- - - -

Ya hemos advertido que dejaríamos para el final del capítulo la mención a nuestro país, sin que sea necesario insistir en lo caro que habrá de costarnos el olvido que está sufriendo la educación en la imagen a cualquier nivel. La enseñanza de la realización cinematográfica y de las otras materias afines, que hasta su cierre eran impartidas por la fenecida Escuela Oficial de Cinematografía de Madrid, ha llegado por fin a la Universidad. La Complutense de Madrid fue la directa heredera de la E.O.C. al crearse en su Facultad de Ciencias de la Información una llamada rama Imagen. Nuestra labor docente en la misma nos exige de extendernos en su funcionamiento y circunstancias. En la Universidad Autónoma de Barcelona se han ido ampliando e incorporando asignaturas relacionadas con el tema de la comunicación por la imagen en movimiento, pero no existe todavía una asignatura específica de "realización cinematográfica", estando todas ellas encuadradas en la rama Periodismo, de su Facultad de Ciencias de la Información, y respondiendo por tanto a una cobertura de materia semejante a la existencia en la Universidad Central, también de Barcelo-

na. Así, aunque existen perspectivas optimistas sobre la derivación de la enseñanza audiovisual en la Autónoma de Barcelona hacia una futura rama Imagen, tan solo podemos hablar de Madrid como centro universitario que en España tiene estructurada la rama Imagen como tal, respondiendo con las titulaciones pertinentes a los contenidos impartidos.

En ese centro, la asignatura específica de realización se denomina "Realización de los medios audio-visuales", genérico amplio que comprende el estudio interdisciplinario de Radio, Televisión y Cine, y está fragmentada en tres partes: Realización 1 en segundo curso, Realización 2, en tercero y Realización 3 en quinto. Al recoger la Facultad la antorcha de la E.O.C. y estar flotando en el ambiente la potenciación del estudio del fenómeno de la comunicación de masas, es cuando se produce la absorción de profesionales surgidos de la E.O.C. por televisión y así la Facultad hereda también la idea de la E.O.C. acerca de la realidad de que los cuadros técnicos de televisión van a ser nutridos por el alumnado procedente de ella. Es en este contexto que se justifica la mezcla interdisciplinaria, se trata tanto de la selección y reproducción de una iconicidad sobre un soporte magnético como sobre uno filmico.

¿POR QUÉ UNA ENSEÑANZA DEL CINE EN LAS FACULTADES DE COMUNICACION?

Incluso entre aquéllos que están de acuerdo en la necesidad de que se produzca una integración de la enseñanza cinematográfica en la Universidad, se producen divisiones y enfrentamientos en el momento de decidir el encuadramiento de tal o cual materia, en tal o cual Facultad.

Una corriente bastante generalizada en las Universidades norteamericanas conduce al establecimiento del cine en los programas de los departamentos de Lengua y Literatura, como una extensión. Los argumentos para ello parecen fundamentados: ¿no se trata de un lenguaje? e incluso para muchos, como dice Eisenstein en su teoría del montaje soberano, ¿no ha constituido el cine su código sobre el modelo de la lengua?.

Intentemos aclarar la cuestión: si bien el cine es un lenguaje, integrado en un sistema metalingüístico, como ya hemos visto en el apartado precedente, no es exacto que su código se corresponda con el de la lengua. Quienes defienden esa toma de posición no caen en la cuenta de la imposibilidad que posee la imagen de referirse a las convenciones de una lengua, imposibilidad demostrada por Christian Metz a través de sus teorías. Imagen definida como una especie de analogon de la realidad, como un primum no analizable de otra manera, es decir, que no se corresponde con el primum de la lengua, con el fonema. Las imágenes que figuran en el interior de un encuadre, aquéllo que Pasolini llamaba cinemas en un intento erróneo de analogarlo a los



fonemas, poseen una unidad de significado que las invalida para ser el equivalente al fonema y, sin embargo, constituyen la mínima unidad de la lengua cinematográfica. Por lo que respecta a la unidad más amplia, es decir, al encuadre, tampoco se corresponde con el monema, sino con el enunciado, y, por tanto, por su carácter de enunciado icónico, en realidad se trata de un sema. Todo lo cual nos lleva a la evidencia, ante la imposibilidad de destruir la idea de la imagen cinematográfica como reflejo de la realidad, de la existencia de tres articulaciones en el código cinematográfico, frente a la doble articulación de la lengua(1). Estamos lejos, pues, de poder aceptar la inclusión de la enseñanza cinematográfica en el contexto de un programa de Lengua y Literatura.

Otros consideran la enseñanza del cine como parte integrante de los estudios de Arte. Vinculándolos cuando se trate de estudios sobre las obras filmicas (investigación) a los programas de los Departamentos de Historia del Arte, y cuando se trate de enseñanza del cine (profesión), a los de las Facultades o Escuelas de Bellas Artes. Este ha sido en parte el criterio seguido en nuestro país, cuando se introdujo la enseñanza del cine en la Universidad. Tanto la cátedra de cine de Valladolid, primera y única del país durante tantos años -si bien con un funcionamiento que cabe calificar de peculiar-, como las asignaturas que con carácter optativo hasta el momento, pueden seguirse en Madrid, en Barcelona o en alguna otra Universidad, funcionan integradas en los respectivos departamentos de Historia del Arte. Y decimos que ese criterio ha sido el adoptado aquí en parte, porque, obviamente, si se ha llegado a formular

la conveniencia de introducir la enseñanza de la realización cinematográfica en las correspondientes Facultades o Escuelas Oficiales de Bellas Artes, en definitiva no se ha llevado todavía a cabo. Como tampoco se ha tenido en cuenta la conveniencia o posibilidad de instaurarla en los propios departamentos de Historia del Arte, ni siquiera cuando, como es el caso concreto de la Universidad de Barcelona, se está frente a la reestructuración inmediata del suyo, con la prevista creación de un subdepartamento de Artes del Espectáculo y Medios Audio-Visuales.

Existe una tercera opción, representada por la inclusión de esas enseñanzas, con programas de licenciatura autónomos, en las Facultades de Comunicación, al mismo nivel que las de los demás sistemas de comunicación de masa. Opción adoptada en nuestro país por la existencia de la rama imagen en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid, mientras que en la de Barcelona, por el momento, sólo existen asignaturas relacionadas con los medios audio-visuales, sin licenciatura específica, en su Universidad Autónoma, igual que ocurre en la Universidad de Navarra.

Existen razones, desde luego, que han favorecido tal confusión. De hecho, desde los comienzos de la enseñanza cinematográfica, se propició la fijación de la dicotomía especulación científico-investigativa/profesión en este campo, de manera que, si bien el estudio del medio tuvo una irrupción -siempre muy relativa- en épocas muy tempranas en la Universidad, y concretamente, en la norteamericana (en los últimos años veinte la Uni-

versidad del Sur de California -USC- comenzó a ofrecer conferencias a cargo de personalidades del medio como Douglas Fairbanks, Ernst Lubitsch, Irving Thalberg, J. Stuart Blackton, etc. y en 1932 creó ya un programa de estudios con licenciatura en cine)(2), el estudio y aprendizaje de la profesión se canalizó a través de las Escuelas estrictamente profesionales (con la excepción de los Estados Unidos, donde la propia industria cumplía la función preparatoria de profesionales hasta que ésta llegó asimismo a la Universidad), con el inconveniente que esas Escuelas constituyan por su alejamiento del contexto cultural no estrictamente profesional, inconveniente que más adelante intentaremos analizar.

No es nuestra intención el investigar exhaustivamente el tema, pero toda aproximación a la historia de las Escuelas Profesionales de Cine deberá iniciar su discurso en la U.R.S.S., donde desde 1919 está en funcionamiento el Instituto Cinematográfico de Moscú (V.G.I.K.) (3). No obstante el carácter de escuela netamente profesional que detenta, el V.G.I.K. se halla en estrecha relación pedagógica con las Universidades Estatales de Moscú y Leningrado, las cuales enseñan las bases de la fotografía y la cinematografía a los futuros geólogos, geógrafos, periodistas, etc. Vemos, pues, que las relaciones están dirigidas a promocionar profesionalmente al licenciado universitario, cuya especialidad requiere de la utilización del medio cinematográfico, más que a culturalizar a través de la Universidad al futuro cineísta. Lamentablemente, éste es el sistema de funcionamiento que ha prevalecido para el aproximadamen-

te centenar de Escuelas Profesionales Superiores de Cine existentes en el mundo, en sus relaciones con la Universidad. Nos hallamos ante el concepto cine-herramienta, respetable en sí, pero inadecuado de cara a afianzar la autonomía científica junto a la profesional en el período de aprendizaje.

Cabe formularse, en consecuencia, -y ése constituye el método, el camino por el cual nos introduciremos en la problemática que nos preocupa-, frente a la coexistencia de dos tipos fundamentales de enseñanza cinematográfica (tres, si tenemos en cuenta la puramente especulativa), las siguientes preguntas:

- a) ¿Una escuela de Cine (y de cualquier medio de comunicación verbo-icónico, en la ocasión) no debe ser otra cosa que una escuela de aprendizaje y de especialización inspirada en la tradición pragmática de la enseñanza técnica?
- b) ¿Una Escuela de Cine no debe igualmente ser una Escuela de Formación Humanista, abierta, haciendo participar los distintos oficios en la creación artística e implicando, en consecuencia, una polivalencia de la formación dispensada, suscitando en el mejor de los casos las vocaciones de autores suficientemente informados de las técnicas?
- c) ¿Debe la Universidad contentarse con abordar la ma-

teria cinematográfica de forma filmológica, es decir, al unísono en tanto que lenguaje técnico, fenómeno sociológico, resultado artístico, vehículo cultural, objeto de comparación entre los distintos medios de expresión?

- d) ¿O, además, la Universidad debe esforzarse en promover y emprender la práctica cinematográfica como medio de adquisición de los conocimientos profesionales suficientes, llegando entonces a estimar la creación misma, considerando incluso, no ya que se trata de un objeto de reflexión, sino de un acto, salido de la Institución misma, y, en consecuencia, al que debe servir, estimular y financiar a través del autor-estudiante?

Intentemos encontrar respuesta adecuada a cada uno de los interrogantes planteados:

- a) La primera pregunta creemos que está contestada ya en el mismo momento en que se ha emprendido la redacción de este trabajo: rotundamente no. Las razones para esa negativa serán evidentes tras la lectura de las respuestas siguientes.
- b) Efectivamente, en el caso de que la enseñanza cinematográfica se efectúe en una Escuela Profesional, resulta imprescindible el enriquecimiento cultural in extenso del autor-estudiante, más allá del puro

adiestramiento técnico, bajo la premisa que impone el hecho de que el autor, a diferencia del técnico, deba utilizar el lenguaje. Y no es suficiente la exigencia de preparación universitaria previa, encaminada ella misma hacia un campo demasiado concreto.

c) Rotundamente, no. Habida cuenta de que estamos abogando por una enseñanza universitaria del cine, la limitación especulativa que la pregunta implica está en contradicción flagrante con nuestra teoría.

d) La Universidad en tanto que Escuela de Cine, incluyendo ambas posibilidades, la profesional y la científica o especulativa, podría responder adecuadamente. Llegados a este punto resulta evidente que la Universidad haría innecesaria la existencia de las Escuelas Profesionales de Cine, al integrar en su seno aquello que hasta el momento habría sido objeto de éstas.

La aceptación de esta última opción debería conducir a la Universidad, según algunos equivocadamente, a convertirse en un centro de creación literaria, pictórica, etc., de forma paralela a lo que sucedería con el cine e igual que, en casos óptimos, sucede con la filosofía. Debemos aventurar que, a nuestro modo de ver, no existiría en ello ningún problema de tipo académico, ni intelectual ni administrativo. Si una Facultad

de Medicina no es problema por el hecho de que deba funcionar con un hospital anejo ¿por qué las Facultades de Comunicación no han de poder albergar cuanto precisen para su funcionamiento, sin por ello esperar que una Facultad de Filología deba convertirse en una editorial o una Facultad de Bellas Artes en una galería abierta al público para la venta?. Después de todo, la comercialización de los films realizados en la Universidad, como lo demuestra la de los que han salido de una Escuela Profesional, es siempre una cuestión problemáticamente posible.

Al margen de la situación prevaleciente hasta ahora allí donde la función de formación profesional cinematográfica ha estado alejada de la Universidad, debe considerarse la realidad de otros países, con los Estados Unidos a la cabeza, donde, si hasta la década anterior sólo dos Universidades ofrecían titulación superior cinematográfica -científica y profesional- en la actualidad este número se ha visto acrecentado hasta doce, como se observará en el capítulo correspondiente.

Como constatación de la importancia conseguida por la Universidad norteamericana en esa materia -así como de la problemática que plantea-, creemos interesante reproducir íntegramente la traducción del texto titulado "Does film have a future in academe?" ("¿Tiene el cine un futuro académico?") debido al prestigio crítico, historiador y profesor cinematográfico de la Universidad de Columbia, en Nueva York, Andrew Sarris(4):

"No se oye con tanta frecuencia en los setenta como ocurría en los sesenta, que los jóvenes americanos han enloquecido por el cine. Ha bajado el nivel de vida, nos luce menos el pelo, la rebelión está menos de moda, y la idea del arte como carrera, es menos práctica. Los términos macluhanistas "lineal" y "no lineal" han perdido mucho de su poder provocador. Sin embargo, la controversia básica acerca de los cursos cinematográficos en las instituciones educacionales sigue, y hemos tenido algunos nuevos brotes entre los estudiantes cinematográficos sobre todo con las crecientes incursiones de estructuralismos y semióticas. He estado en el centro de la melee durante doce años, lo cual es ciertamente suficiente tiempo para obtener una visión bastante completa de la situación. En última instancia, podré intentar centrar la discusión desde el "sí" y el "no" al "cómo" y "porqué". Si finalmente podemos estipular la existencia de cursos de cine en nuestro sistema educacional, podremos acceder a la más interesante cuestión de su, en último término, más deseable esencia.

Desgraciadamente, numerosos y prominentes académicos siguen resistiéndose a la legitimización de cualquier tipo de escolarización fílmica, sobre la base de que sería a un tiempo vulgar y prematura hacerlo. Las iniciativas de los estudiantes en este sentido son sistemáticamente combatidas y, declinando matrículas e ingresos, los enfrentamientos interdisciplinarios se intensifican. Yo mismo todavía no puedo decidir qué área de estudio sería la adecuada. Durante largo tiempo he estado luchando por el cine como una de las humanidades -es decir, un aditivo al conjunto de las artes liberales, no un sustituto de ellas-. Que muchos de los que más combatieron por los estudios fílmicos en los sesenta equivocaron el porqué no debería invalidar los estudios fílmicos en los setenta. No debemos tirar por la borda las experiencias acumuladas. Los cantos de sirena de Fran-



çois Truffaut, Jean Luc Godard, Stanley Kubrick, Federico Fellini y Orson Welles, se han desvanecido en las bandas sonoras de su ahora ya clásico repertorio. Y las posibilidades de una productiva carrera en el cine se han ajustado en consecuencia con ello. Así, la orientación exclusivamente vocacional de los cursos cinematográficos parecerá más problemática que nunca".

Es, pues, evidente que incluso allí donde el cine en la Universidad es un hecho irreversible, sigue existiendo controversia, sea ésta debida a la misma vitalidad de la materia, o a la intransigencia puesta en funcionamiento por los enemigos de la aceptación académica del estudio del medio. Además, están en juego suficientes intereses como para que los rechazos y apasionamientos se produzcan. Como se desprende del texto, la enseñanza del cine se utiliza incluso como señuelo que deberá atraer a los estudiantes al centro: en estas condiciones no debe extrañarnos que surja una determinada problemática con ribetes innegablemente ambiguos, ambigüedad que Sarris intenta desarticular.

"Los cursos de realización (production) tienen su sitio, en realidad, sólo como los programas de redacción creativa tienen el suyo en el área general de los estudios literarios. Pero, de igual manera que los programas de literatura nunca han prometido a un licenciado una carrera triunfal como novelista, tampoco es razonable esperar de los estudios fílmicos la fama y la fortuna en Hollywood. Debemos aceptar el cine en sus propios términos como parte del proceso de civilización en una educación en artes liberales. El cine está implicado de tal manera en la cultura, la política y la sociología del siglo XX que sus

configuraciones formales y temáticas no pueden ser más tiempo soslayadas por las inteligencias cultivadas, La orgullosa cinefobia de eminentes literatos tales como H.L. Mencken, Lionel Trilling y Edmund Wilson fue bastante divertida en su tiempo; hoy sería filisteística. El cine ha sido admitido en los más prestigiosos salones, aún cuando sólo sea como figura de un discurso afectado. Se menciona a Pavese y el reflejo cinematográfico es Antonioni; se menciona a Strindberg y el reflejo cinematográfico es Buñuel; se menciona a Bernanos y el reflejo cinematográfico es Bresson. Hemingway rinde homenaje a Garbo y a Harlow en "¿Por quien doblan las campañas?". ¿Qué haremos de este homenaje si permanecemos cinematográficamente iletrados?"(5)

Esta correspondencia que el cine ha establecido con las demás formas expresivas ha llegado en los últimos años a establecerla consigo mismo y cada vez son más frecuentes los films que total o parcialmente deben ser interpretados como homenaje a, o recreación de, la obra cinematográfica de un determinado autor o de un determinado género, sin que ésto tenga nada que ver con otro fenómeno frecuente (y exclusivamente fundamentado en el aspecto comercial del medio) como es el de las secuelas de títulos altamente rentables. Porque ¿cómo apreciar el "Nosferatu" de Werner Herzog en profundidad (aunque sea para rechazarlo) si el de Murnau nos ha sido escamoteado como hecho cultural y por tanto ignoramos tanto su significado como su significante? ¿Cómo conectar con "El Amigo Americano" de Wim Wenders o con el cine de Woody Allen más allá de lo que sus films nos dicen en la superficie, cuando el cine negro americano, Buster Keaton o incluso Bergman no existen en nuestro entorno cultural como existen en el del artista?.

"Si numerosos académicos permanecen contrarios a la inclusión del cine en los programas universitarios, otros luchan en el interior de sus propios campos de estudio por obtener una jurisdicción exclusiva sobre la materia. En muchas instituciones, el departamento de Lengua está en guerra con el de Arte por la orientación definitiva de los estudios fílmicos, por si deben encaminarse hacia la sintaxis (lengua inglesa) o hacia el espectáculo (arte). Entretanto, los varios departamentos de lenguas extranjeras intentan incrementar sus matrículas con programas fílmicos, y los historiadores, filósofos, psicólogos y sociólogos, no están completamente inactivos sobre el asunto de las "ayudas visuales". De hecho, ha existido una lamentable tendencia en los últimos años a mezclar cursos impresos con imágenes cinéticas. Desde "Sesame Street", se ha introducido una reflexiva hiperactividad como norma, a expensas de la calma reflexiva que debe acompañar al hecho de redactar. Los niños se quejan de que se aburren con los métodos de enseñanza tradicionales y los educadores se precipitan a invertir en la tecnología de los Mass Media. Desgraciadamente, existen amplias zonas del conocimiento completamente inaccesible a los medios electrónicos. Si aquellos de nosotros que enseñamos cine queremos un reconocimiento válido de los académicos, debemos tener la humildad de afirmar las limitaciones del arte al cual hemos decidido aliarnos. Debemos emplear el cine para expandir la curiosidad de los estudiantes, no para estrecharla".

Es obvio que el problema que plantea Sarris no es en absoluto exclusivo de su medio universitario. El carácter de arte -o medio de comunicación- aplicado que el cine posee facilita el hecho de que se convierta en presa más o menos fácil de aquellos que quieran beneficiarse del atractivo que ejerce sobre el alumnado. Tanto en el aspecto didáctico de la cuestión

(utilización del cine como auxiliar distinguido) como en el del estudio estricto del mismo, son evidentes las múltiples conexiones del cine con otras ramas de la enseñanza, de la historia a las ciencias, de la ingeniería a la filología, de las artes a la filosofía.

"La enseñanza del cine no debe sentirse cohartada por la existencia de asociaciones ajenas. De hecho, el cine nació de una unión ilícita entre el arte y la tecnología. En algunos sentidos el cine ha marchado a remolque de las otras artes. En otros, el cine ha recorrido los ciclos estéticos de veinte siglos en uno solo".

Al margen de la consideración que pueda merecer el método, o más bien, los ingredientes que forman el método seguido por Sarris, es obvio que una utilización exclusiva de la técnica en la instrucción del futuro realizador, no producirá sino un lenguaje vacío, "un ejercicio mecánico", cuando éste se expresa. Del mismo modo, una exclusiva utilización de la imagen (y otros medios tecnológicos) en la enseñanza de materias como, por ejemplo, las lenguas extranjeras, se ha revelado como incompleta.

Estrecha más que expande la curiosidad del alumno, ciertamente.

"Se empiece la historia del cine en 1889 con el kinetoscopio de Edison, o en 1895 con la primera proyección de los Lumière, el cine es un nuevo arte en un mundo viejo, un arte clásico en un mundo moderno, un arte ilusionista en un mundo abstracto, un arte armonioso en un mundo disonante. Desde sus comienzos, el cine ha sido conside

rado desde una perspectiva irónica. En la época muda fue despreciado por los santones del teatro como un espectáculo aburrido, por los leones literarios como un libro de ilustraciones, para la vanguardia artística como un vestigio del victorianismo. Entonces, justo cuando supuestamente alcanzaba la madurez estalística, fue convulsionado por la llegada del sonoro. Todos los principios estéticos promulgados hasta 1929 se fueron al traste. Muchos de los textos escolares escritos desde los treinta hasta los cincuenta tratan al film sonoro como a un híbrido. Cuando empecé a interesarme seriamente por el cine, en los últimos años cuarenta, el evangelio prevaleciente sostenía que el único cine puro y verdadero era el mudo. Recuerdo un incidente cuando seguía el curso de F.W. Dupee de "redacción creativa" en el Columbia College. Estaba sentado en la antesala de su despacho esperando para una entrevista, cuando un estudiante al que no conocía me preguntó qué proyectos tenía para el futuro. Le dije que me gustaría ser un crítico de cine serio.

"No ha habido un solo film decente" -dijo con afectación- "desde La Madre", "¿La Madre, ¿qué madre?" Yo, que quería ser un crítico serio nunca había oído hablar antes de "La Madre". "¿Te refieres a "EL Tesoro de Sierra Madre?", inquirí débilmente. "No es malo, pero es un film menor" declaró mi muy superior camarada.

Desde este momento no tuve descanso hasta haber visto "La Madre" de Pudovkin y todas las otras pregonadas obras maestras de la época muda. Ahora, casi treinta años más tarde, incluyo "La Madre" en mi curso de Historia del Cine, y sugiero su influencia gráfica en "Madre Coraje" de Brecht, particularmente en lo referente a la bandera".

No es ésta la única influencia cinematográfica existen

te en la obra de Brecht, siendo la más notable quizá, a nivel temático, la que ejerce Charles Chaplin y su film "Luces de la Ciudad" ("City Lights", 1931) sobre "El señor Puntila y su criado Matti"(6).

"En todo este tiempo, sin embargo, la enseñanza fílmica nunca ha desarrollado una teoría coherente del sonido que acompañe al amasijo de teorías concentradas en el campo visual. En consecuencia, cuando la gente habla de estilo cinematográfico, casi invariablemente se refieren a la cámara y casi nunca al micrófono. En su celebrado libro "The Silent Clowns", Walter Kerr se refiere con aprobación a la extraña teoría de Mary Pickford, según la cual el cine debería haber empezado sonoro, para llegar luego a ser mudo, en vez de seguir el camino inverso. Realmente, el cine mudo resultó de un accidente tecnológico.

Cuando Edison inventó el kinetoscopio se preocupó inmediatamente de combinarlo con el fonógrafo, que había inventado doce años antes. Al principio esto provocó problemas técnicos con la amplificación del sonido en auditorios amplios, y luego la inercia industrial hizo el resto, con lo cual el cine mudo resistió durante más de treinta años. El punto al que quiero llegar es que, como he empezado a leer tesis doctorales sobre la teoría del sonido (el de Hitchcock contra el de Renoir, por ejemplo), empiezo a comprender que los actuales estudiantes de cine pueden llegar a grandes hallazgos. Hay mucho por hacer todavía y el cine continúa enriqueciéndose, estilística, tecnológica y temáticamente correcto ante nuestros ojos. Es un tiempo extraordinariamente excitante para estar vivo y académicamente empleado en estudios fílmicos. Si trazamos las huellas culturales de films de nuestro inconsciente colectivo, penetramos en un rico mundo de simbólica ambigüedad y de dialéctica por resolver. Si trazamos la historia de la teoría fílmica desde el énfasis sociológico de la comunicación

visual y el realismo sociológico hasta el énfasis estilístico de la teoría del autor y hasta el énfasis estructuralista de la semiótica, no apartamos la diversión de las películas, como a menudo nos culpan los reaccios a los estudios fílmicos. Al contrario, enriquecemos el cine haciendo de él un medio poderoso de contemplación fundamentada. Así, lo supuestamente efímero resulta verdaderamente inmortal".

Hemos citado el texto final íntegro como respeto y admiración a su belleza, y para que el lector participe de la pasión que se desprende por parte del autor sobre el tema. Sintetizando lo esencial de nuestros comentarios -y gracias a Sarris-, vemos que además del reconocimiento universitario cierto del medio, existe la supervivencia de apriorismos supuestamente culturalistas contra la permanencia y el asentamiento de la materia en su sistema educacional, el cual, por carecer tradicionalmente de Escuelas Profesionales de Cine (excepto algunos intentos esporádicos de poca trascendencia -y el American Film Institute sería la excepción a la excepción-, y casi siempre enfocados hacia el perfeccionamiento de conocimientos adquiridos previamente), ha debido acordar a la enseñanza profesional un lugar destacado en sus estructuras. Asimismo, muestra otro tipo de supervivencia, apuntada ya por nosotros como un problema a solucionar: la falta de discernimiento general a la hora de encuadrar las enseñanzas universitarias, agravada en los Estados Unidos por el carácter privado de la mayoría de centros y ser el cine, por su atractivo para los futuros alumnos, un poderoso incentivo de matriculación: todos desean incorporarlo a sus propios planes de estudio; si

bien podremos ver en un próximo apartado de qué modo el problema ha sido enfocado por varios centros: integrando la enseñanza del cine en una Facultad de Comunicación, junto a otros medios afines, como son televisión y radio, dentro de una lógica.

- - - -

Obviamente, y a diferencia de otras disciplinas profesionales estudiadas y aprendidas en la Universidad, bajo el denominador común de materia cinematográfica se engloba en vasto complejo de especialidades mucho más ligadas al concepto gremial de los oficios que a aquéllo que las especialidades representan en Medicina o Ingeniería, por ejemplo.

Podemos proceder a establecer una división o compartimentación doble en la cual ubicar respectivamente a) las actividades relacionadas externamente con el producto, y b) las actividades que conciernen a su elaboración y obtención. Entre las primeras encontramos la fabricación de la película virgen, la construcción de cámaras y otros aparatos (focos, proyectores, gruas, etc.), la instalación de estudios de rodaje y de laboratorios, etc. etc. Entre las segundas, todas las implicadas en la preparación, rodaje, montaje, revelado, tiraje de copias, distribución y exhibición de la obra.



No puede pretenderse que ambos tipos de actividad -per-  
teneciendo al ámbito cinematográfico las dos- respondan al  
mismo tipo de exigencias: su misma separación o clasifica-  
ción entre actividades para el cine y/o del cine, establece  
las diferencias. Añadamos a esas diferencias el carácter me-  
ramente anejo de algunas de las actividades que figuran en el  
segundo apartado: modistas, electricistas, o compositores mu-  
sicales, decoradores, que, siendo en general imprescindibles  
en el proceso creacional de un film standard (de hecho los  
equipos de rodaje pueden reducirse hasta un mínimo que deja  
en la cuneta gran parte de los oficios normalmente considera-  
dos imprescindibles), proceden de campos educacionales y pro-  
fesionales muy concretos y desarrollados suficientemente, lo  
que hace inútil su inclusión en el campo educacional estric-  
tamente cinematográfico. Algo muy distinto es que, para su co-  
rrecta práctica profesional en el ámbito cinematográfico, sea  
requerida una cierta especialización.

Aunque para varios de los oficios estrictamente cinema-  
tográficos, al margen de los que requieren una libertad de  
creación, un cierto tipo de Escuela Profesional sí puede re-  
sultar necesaria; pretender su integración en la Universidad  
sería como impartir el aprendizaje de la tipografía en las  
facultades de Letras. Creemos que en este sentido debe enten-  
derse uno de los puntos acordados en el recientemente celebra-  
do I Congreso Democrático del Cine Español, por el que se es-  
tablece que la enseñanza se imparta con la distinción entre  
estudios universitarios sobre la cultura audiovisual y forma-  
ción técnica de especialistas en las distintas ramas del tra-

bajo cinematográfico. De lo contrario, si lo que se propugna es una separación entre estudiosos y profesionales, podemos desculturalizar definitivamente la enseñanza cinematográfica, con las terribles consecuencias que pueden preverse.

Pasemos ahora a dilucidar los motivos que han estado impidiendo la llegada de la enseñanza profesional del cine a la Universidad. ¿De qué manera, a la vista de la diversificación de tareas a cumplir en el proceso creacional de un film, la Universidad, anclada en la tradición e incluso el conformismo las más de las veces, hubiese podido sentirse llamada a incorporar a ella la enseñanza profesional del cine, sin que antes transcurriera un largo período de dudas y vacilaciones?. Primero, era necesario que la especificidad del medio y de la obra se manifestasen y obtuviesen respuesta de la sociedad, luego, que el autor adquiriese consistencia como tal -y en este sentido es decisiva la aportación de la crítica cahierista y su teoría del autor- y también, ya en un plano más general, pero con el mismo carácter impositivo, que la imagen ganara la consideración del psicólogo y del sociólogo, que la educación misma adquiriese conciencia de que debía expandirse por los medios más eficaces, a través de toda la existencia de individuo.

La obligatoriedad de que concurra semejante cúmulo de circunstancias para la aceptación académica del hecho filmico, explica claramente la falta de interés, y aún la desconfianza, cuando no la franca oposición, mantenidas hasta hoy mismo en Europa por las más tradicionales Universidades, en el sen-

dero que debe llevar a dicha aceptación. Inversamente, explican asimismo la propensión, o cuanto menos, la indulgencia mostrada por las Universidades en formación, de escaso pasado y, por tanto, en vías todavía de construirse una tradición, frente al fenómeno. Es cierto que, en su mayoría, esas Universidades jóvenes se limitan a ofrecer el estudio sobre el medio, pero también es cierto que, cada vez más, tienden a incluir también su aprendizaje en los respectivos planes de estudios. Es fácil comprender, en consecuencia, que mucho antes de interesarse la Universidad por el cine como materia a impartir, y nacidos de la más urgente necesidad, fuesen creados una serie de establecimientos destinados a formar profesionalmente a quienes debían acceder a la nueva industria en desarrollo.

Veamos primero, de entre la panoplia de conocimientos puestos al alcance del estudiante, sea éste universitario o profesional, aquello que de específico puede encontrar en la Universidad, aunque sólo sea referido al estudio sobre el cine y sobre la obra fílmica, único acercamiento generalizado durante tiempo y, por tanto, aquel que más comunmente sigue impartándose en las universidades europeas. Es decir, las posibilidades de estudiar el cine en cuanto a objeto, igual que pueda suceder con la literatura o el arte (siendo sintomático, y tal vez premonitorio, que en nuestras Universidades, paralelamente a los Departamentos de Historia del Arte -si bien, desgraciadamente, sin conexiones reales-, existen Facultades de Bellas Artes):

- a) Una racionalización de los conocimientos cinematográficos, teniendo en cuenta la necesidad que tiene la educación de situar cada cosa en su lugar, cada cosa con un todo. Es evidente que las Escuelas Profesionales disponen de poco tiempo y de pocas posibilidades para ir más allá, en materia de saber cinematográfico, de un empirismo racionalizado. La Universidad, en cambio, facilita la formulación escrita, sistematiza la pedagogía, critica y generaliza. Su propia estructura, su carácter de institución seria, favorecen una profundización en la penetración del objeto.
- b) La similitud fácil de establecer entre el lenguaje cinematográfico -expresado prácticamente a través del montaje técnico- y el lenguaje de los textos literarios, asimismo segmentados en distintas unidades semánticas (aunque, como decimos anteriormente, no debe caerse en la tentación de considerar cine y lengua como lenguajes equivalentes), que permite abordar el estudio conceptual de las obras cinematográficas como ocurre con las literarias. De ahí la ventaja que presupone la proximidad, física e intelectual, entre ambos lenguajes.
- c) La historia del cine, ¿no constituye la parte de un todo, como es la historia de la civilización, del mismo modo que la historia del arte, la de la lengua, la de la literatura, etc.?. La universidad ofrece, por tanto, las bases de investigación idóneas para su cultivo.
- d) La estética del film, asimismo, no sería más que un caso

dentro de la estética general abordada tradicionalmente por la Universidad.

- e) Incluso a nivel sociológico, la Universidad puede ocuparse del cine como producto a consumir, o de la reacción del público frente a determinada obra. También desde ese ángulo, pues, resulta ventajoso para el estudiante la permanencia universitaria.

No son éstas, empero, condiciones suficientes para decidir si la Universidad es el hogar natural de todo tipo de enseñanza cinematográfica. ¿Donde aparecen en estos puntos la práctica y el aprendizaje técnico?. Veamos, en contrapartida, que es lo que ofrecen las Escuelas Profesionales:

- a) La tarea de formación práctica, inexistente en la casi totalidad de las Universidades europeas, enriquecida, además, por la experiencia acumulada en las décadas que llevan dedicadas a la formación de técnicos cinematográficos, como única razón de existir.
- b) No sólo la formación profesional que le es propia, sino que, con las limitaciones circunstanciales oportunas, realizan esfuerzos para lograr la culturalización cinematográfica de sus alumnos, así como aquello indispensable de lo que se conoce como cultura general, relacionado con su oficio, elementos ambos que se consideran en esas Escuelas como condicionantes de la calidad misma de sus enseñanzas profesionales.

c) La existencia, en su misma razón de ser, de aquéllo que las Universidades se esfuerzan por conseguir, con escasa rentabilidad, al establecer contactos con la industria y los hombres del oficio: la unión de teoría y práctica, siempre deseada y en demasiadas ocasiones, una aspiración meramente utópica. Las Escuelas Profesionales de Cine, se rían en teoría, el receptáculo idóneo para que se produzca el acercamiento de la profesión al alumno.

d) Pero, quizá, el punto esencial que marca la diferencia en tre la enseñanza cinematográfica en la Universidad y en las Escuelas Profesionales, reside en el hecho de que en éstas, todas las actividades van destinadas a la formación de hombres de oficio, buenos profesionales por el mismo carácter de exclusivismo que poseen. Hoy por hoy resulta todavía caro el permitirse experimentar y practicar con ma teria real -cámaras, películas, etc.-, lo que contribuye a que la admisión de nuevos alumnos en cada especialidad responda a un filtro establecido, en última instancia, por la disponibilidad de la industria para absorber el cupo anual de nuevas promociones de profesionales.

Nos encontramos, evidentemente, ante dos concepciones distintas de la enseñanza cinematográfica, la científica y la profesional, dos concepciones, sin embargo, que lejos de ser antagónicas, deben llegar a complementarse. Los esfuerzos de una y otra tropiezan con continuos escollos, la mayor parte surgidos del mismo carácter de las instituciones que las al-

bergan. No puede haber intereses opuestos entre la racionalización y la profesionalización, entre el estudio histórico diacrónico o la investigación sincrónica y la praxis cinematográfica, entre trabajar el objeto y, en otro momento, utilizarlo para su análisis desde los más distintos puntos de vista: artístico, sociológico, histórico, ideológico, estético...¿por qué, entonces, no ir hacia la unión, hacia la simbiosis de ambas concepciones en una conjunta que las engloba se hasta el punto de constituir una sola?. Hemos visto, hasta aquí, la imposibilidad, asumida por ambas partes en principio, de suplir las ventajas del otro que posee cada uno de los dos elementos complementarios. Ni la Universidad tradicional (desde los departamentos de Lengua o de Arte), ni las Escuelas Profesionales parecen, pues, los lugares idóneos para impartir la enseñanza cinematográfica, al menos en el sentido que la sociedad actual exige. En las primeras se forman investigadores; en las segundas, profesionales, todo lo capacitados que se quiera en el mejor de los casos, pero, en definitiva, técnicos y sólo técnicos.

Todo parece confirmar nuestra hipótesis: nos hallamos ante una necesidad apremiante, como es la de incluir en los ámbitos oportunos -que sean asimismo fuentes inagotables y estímulo-, la enseñanza de un medio como es el cine, aquel que, por ahora, sigue siendo el más complejo, el que más profundidad requiere en su utilización como forma de expresión. Naturalmente, estos ámbitos deberán reunir las ventajas de una y otra de las instituciones hasta hoy encargadas de albergar su

enseñanza, y ninguno de sus problemáticos inconvenientes. Serán facultades donde se aúnen disección e investigación con realización, en los cuales no deberá haber sitio para la definición lapidaria de Stanislavski: "El academicismo no tiene defectos, sólo tiene cualidades, y por ésto está muerto, seco y sin vida". En todo caso, ésa debe ser la definición de lo que no será nunca la Universidad que albergue la enseñanza del cine, en la cual deben tener cabida las tres funciones que hemos convenido en asignarle:

- Transmisión de la cultura.
- Enseñanza de las profesiones.
- Investigación científica y educación de unos hombres en tanto que científicos.

- - - -



Notas al Capítulo: "¿PORQUE UNA ENSEÑANZA DEL CINE EN LAS FACULTADES DE  
COMUNICACION?"

- (1) Para ampliación en este sentido recomendamos consultar el libro "Contribución al análisis semiológico del film", que incluye numerosos textos de los más importantes tratadistas, clásicos y estructuralistas, de Eisenstein a Panofsky, de Pasolini a Metz, entre otros, con introducción, selección y notas de Jorge Urrutia y prólogo de Pau Esteve, editado por Fernando Torres, Valencia 1976.
- (2) Véase el capítulo consagrado a la University of Southern California en el libro de Thomas Fensch "Film on the Campus".
- (3) Si se desea una profundización sobre el tema, consúltese el libro "The Cultural-Political Traditions and Developments of the Soviet Cinema 1917-1972", tesis doctoral de Louis Harris Cohen, editado por Arno Press, New York 1974.
- (4) Propósitos recogidos en la "Guide to College Courses in Film and Television", del American Film Institute, publicado por Peterson Guides, Princeton 1978.
- (5) Sarris está evidenciando la analogía existente entre el espíritu de ambos tipos de creador, el literario y el cinematográfico, sin que ésto signifique necesariamente que unos hayan acudido a los otros como fuente de inspiración, sino que se refiere a la identificación de ambos en una comunidad de signo cultural. El rechazo de una de esas ramas -y es notorio que la cinematográfica es la más afectada en el contexto que el autor analiza- nos lleva a la falta de fundamentación para obtener un conocimiento global del tronco cultural común.
- (6) En ambas obras la situación de base coincide: el hombre rico que trata al pobre como a un igual mientras está ebrio, rechazándole en función de la desigualdad social al volver a la sobriedad.

DATOS BASICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA REALIZACION CINEMATOGRAFICA.

- Una Hipótesis a Formular.
- Reflexiones en torno al Fenómeno del Cine como Comunicación.
- ¿Qué es la Realización Cinematográfica?
- El Enigma de la Creación.
- Diversas Posibilidades de Comunicación por la Imagen Fílmica.

#### UNA HIPOTESIS A FORMULAR

El hombre del siglo veinte nace, se desarrolla y muere sometido constantemente a la última y seguramente más intensa de las plagas, equiparable en todo a las bíblicas: la información generada por la necesidad que experimenta de emitir y recibir comunicación. Que no se entienda en el símil utilizado para definir el fenómeno más característico de la época, otra cosa que un cierto rasgo de humor con el cual intentar restar acidez al discurso; precisamente nada hay más ajeno a nuestra mentalidad e intención que negar el carácter de fuerza cultural básica que la comunicación y las ciencias que le incumben están asumiendo en la presente etapa de la humanidad, notablemente a partir del avance tecnológico experimentado en las últimas décadas. Y, sin embargo, volviendo a nuestro símil, también es cierto que cada una de las siete plagas bíblicas hubiese sido analizada en nuestros días como un proceso cultural determinado, en un espacio de tiempo determinado. No existe, por tanto, ni demasiada ironía ni excesiva frivolidad en la comparación; tan sólo la constatación de una realidad sobre la cual volveremos a lo largo de estas páginas.

Detrás de esa realidad existe una fuerza que nos empuja a exponer nuestras teorías y si toda demostración de una teoría va sustentada en e impulsada por una hipótesis previa, nos hallamos ante un primer dato objetivo: existe una hipótesis a formular. ¿Cuál? Procedamos a hacerlo y descubrámosla:

- LA UNIVERSIDAD, ESCUELA IDONEA PARA LA ENSEÑANZA  
DE LA REALIZACION CINEMATOGRAFICA.

¿Por qué esta hipótesis, y no otra?. El tema de la presente tesis intenta abarcar el conjunto de posibilidades en la enseñanza universitaria de la realización cinematográfica, tal y como reza exactamente su título. Pero no se trata tan sólo de un título y de un tema; éste responderá a aquél en la medida en que sea exponente del pensamiento de quien lo ejecuta. Así y sólo así podrá llegar a hablarse de teoría, más allá de lo que la simple idea de "tema a tratar" pueda sugerir.

Tal vez algunos crean que semejante formulación hipotética no entraña el menos riesgo, que ni siquiera es una hipótesis. Es decir, quizá algunos crean firmemente en su validez, ya en cuanto a constatación, a afirmación de un factor objetivo. Otros, en cambio, a buen seguro fruncirán el ceño, pensando que, más que de una hipótesis, aquí puede tratarse, y no tengamos miedo a las palabras, de una superchería. ¿Es que los sastres, los fontaneros, los vendedores a domicilio, aprenden sus respectivos oficios en la Universidad?. Pero...detengámonos por un momento a pensar en la importancia que derivando de un oficio, la decoración, ha podido llegar a obtener el fenómeno actual del entorno; pensemos también en la verborrea razonada, digna del más raciniano de los suplicantes que encontramos en el más modesto de los representantes de comercio... Las cartas están ya sobre la mesa. Veamos ahora de qué mano dispone cada uno de los contrincantes para hacerse con la partida.

¿Qué entendemos por enseñanza universitaria?. Este debe ser el primer interrogante a despejar. Permítasenos, para centrar la cuestión y completando otras definiciones incluidas en esta tesis, recurrir previamente, si bien de forma fragmentada, a un texto ya clásico de D. José Ortega y Gasset (1) que habrá de ayudarnos a esclarecer las dudas que puedan entorpecer nuestro camino. El filósofo y universitario planteó en una de sus conferencias cuales eran a su juicio las funciones reales, la misión, que la Universidad debía cubrir, aún participando de una visión que tenía mucho de sectaria o, si se prefiere, de elitista. Ardua problemática si, además, tenemos en cuenta que el mal que ya entonces corroía la Institución llegaría a endémico, poniendo en peligro la propia supervivencia de la Universidad en sus estructuras tradicionales, a falta de reacción ni suficiente ni mínimamente eficaz y a su debido tiempo. No se trata, pues, de un recurso gratuito éste de citar a Ortega, ya que su discurso servirá, en la ocasión, como punto de dilucidación, como base, sobre la que enfrentar las dos visiones antagónicas derivadas de la formulación de nuestra hipótesis.

Dice Ortega: "(...) ¿En qué consiste esa enseñanza superior ofrecida en la Universidad a la legión inmensa de los jóvenes?. En dos cosas:

- a) La enseñanza de las profesiones intelectuales.
- b) La investigación científica y la preparación de futuros investigadores.

La Universidad enseña a ser médico, farmacéutico, abogado, juez, notario, economista, administrador público, profe-

sor de ciencias y de letras en la segunda enseñanza, etc. Además, en la Universidad se cultiva la ciencia misma, se investiga y se enseña a ello.

(...) La enseñanza superior consiste, pues, en profesionalismo e investigación.

(...) ¿No es la enseñanza superior más que profesionalismo e investigación?. A simple vista no descubrimos otra cosa. No obstante, si tomamos la lupa y estructuramos los planos de enseñanza, nos encontramos con que casi siempre se exige al estudiante, sobre su aprendizaje profesional y lo que trabaje en la investigación, la asistencia a un curso de carácter general - Filosofía, Historia. No hace falta aguzar mucho la pupila para reconocer en esta exigencia un último y triste residuo de algo más grande e importante. El síntoma de que algo es residuo -en biología como en historia- consiste en que no se comprende porqué está ahí. Tal y como aparece no sirve ya de nada, y es preciso retroceder a otra época de la evolución en que se encuentra completo y eficiente lo que hoy es sólo un muñón y un resto. La justificación que hoy se da a aquel precepto universitario es muy vaga: conviene -se dice- que el estudiante reciba algo de "cultura general". "Cultura general". Lo absurdo del término, su filis<sup>is</sup>terismo, revela su insinceridad. "Cultura", referida al espíritu humano -y no al ganado o a los cereales- no puede ser sino general. No se es "culto" en física o en matemática. Eso es ser sabio en una materia. Al usar esa expresión de "cultura general" se declara la intención de que el estudiante reciba algún conocimiento ornamental y vagamente educativo o de su carácter o de su inteligencia. Para tan vago propósito tanto da una disciplina como otra, dentro de las que se consideran menos técnicas y más vago<sup>o</sup>rosas; ¡vaya por la filosofía, o por la historia, o por la sociología!

Pero el caso es que si brincamos a la época en que la Universidad fue creada -Edad Media- vemos que el residuo actual es la humilde supervivencia de lo que entonces constituía, entera y propiamente, la enseñanza superior.

La Universidad medieval no investiga. Se ocupa muy poco de profesión, todo es ... "cultura general" -teología, filosofía, "artes".

Pero eso que hoy llaman "cultura general" no lo era para la Edad Media; no era ornato de la mente o disciplina del carácter; era, por el contrario, el sistema de ideas sobre el mundo y la humanidad que el hombre de entonces poseía. Era, pues, el repertorio de convicciones que había de dirigir efectivamente su existencia.

(...) Cultura es lo que salva del naufragio vital, lo que permite al hombre vivir sin que su vida sea tragedia sin sentido o radical envilecimiento.

No podemos vivir humanamente, sin ideas.

(...) Cultura es el sistema vital de las ideas en cada tiempo. Importa un comino que esas ideas o convicciones no sean, en parte ni en todo, científicas. Cultura no es ciencia.

(...) Comparada con la medieval, la Universidad contemporánea ha complicado enormemente la enseñanza profesional que aquella en germen proporcionaba y ha añadido la investigación, quitando casi por completo la enseñanza o transmisión de la cultura.

Esto ha sido evidentemente una atrocidad. Funestas consecuencias de ello, que ahora paga Europa. El carácter catatrófico de la situación presente europea se debe a que el inglés medio, el francés medio, el alemán medio, son incul-

tos, no poseen el sistema vital de ideas sobre el mundo y el hombre correspondiente al tiempo. Ese personaje medio es el nuevo bárbaro, retrasado con respecto a su época, arcaico y primitivo en comparación con la terrible actualidad y fecha de sus problemas. Este nuevo bárbaro es principalmente el profesional, más sabio que nunca, pero más inculto también -el ingeniero, el médico, el científico. De esa barbarie inesperada, de ese esencial y trágico anacronismo tienen la culpa sobre todo las pretenciosas Universidades del siglo XIX.

(...) Quien no posea la idea física (no la ciencia física misma, sino la idea vital del mundo que ella ha creado), la idea histórica y biológica, ese plan filosófico, no es un hombre culto. Como no esté compensado por dotes espontáneas excepcionales es sobremanera inverosímil que un hombre así pueda en verdad ser un buen médico, o un buen juez, o un buen técnico. Pero es seguro que todas las demás actuaciones de su vida o cuanto en los profesionales mismos trascienda del estricto oficio, resultarán deplorables.

No hay más remedio; para andar con acierto en la selva de la vida hay que ser culto, hay que conocer su topografía, sus rutas o "métodos"; es decir, hay que tener una idea del espacio y del tiempo en que se vive, una cultura actual.

(...) Con esto tenemos que la enseñanza universitaria nos aparece integrada por estas tres funciones:

- I. Transmisión de la cultura.
- II. Enseñanza de las profesiones.
- III. Investigación científica y educación de unos hombres de ciencia.



Hasta aquí nuestra selección de las palabras de Ortega; selección parcial, claro, interesada además, pero no tendenciosa. En los días en que Ortega y Gasset dictaba su trascendental conferencia, de entre los nuevos medios de comunicación de masa, sólo el cine estaba en pleno desarrollo, habiendo llegado para muchos a su culminación. (Evidentemente, quedan al margen medios ya tradicionales, o clásicos, como la prensa y, en general, la letra impresa). La radio se encontraba justo saliendo de su adolescencia y en cuanto a la televisión, tenía entonces más de juguete futurista que de realidad en mantillas. Pero, sobre todo, de lo que no podía hablarse todavía en absoluto era de la existencia de unas disciplinas abocadas a estudiar las relaciones que esos medios establecían con el destinatario de su mensaje, ni las relaciones internas que las distintas estructuras del medio establecen. Cifrándonos a los sistemas verboicónicos, si bien ya existían los estudiosos del cine, éstos no lo eran, por tanto, respecto a un medio con una función determinada, en una sociedad asimismo determinada, ni tampoco en tanto que lectores de un código provisto de un sistema de símbolos autónomos (y convencionales, como en todo sistema de símbolos), destinado a representar y transmitir una información desde el emisor al receptor (individuo entre la masa). Eran hombres que relacionaban diacrónicamente el acontecer cinematográfico, es decir, historiadores o, en su caso, estudiosos del film en tanto que objeto, críticos, pero desde unos ángulos de apreciación valorizadores más de los contenidos literarios y, en consecuencia, colonizadoramente culturalistas (el film sería más importante cuanto más trascendente -y esa trascendencia vendría dada casi

siempre por referentes ajenos al medio- fuese la historia que contase), más que estrictamente cinematográficos.

Incluso la existencia de esos investigadores, historiadores, científicos del cinematógrafo, era desmentida en cuanto a tales, y a su posible rigor científico, por la institución que hubiera debido provocarlos, estimularlos y albergarlos. Tardaría decenios la Universidad española en emprender ese camino, sin que hasta el momento se haya alcanzado el reconocimiento normalizado y generalizado de una disciplina que, en el fondo, si existe en la Universidad es porque, intermitentemente, ha habido hombres que, desde dentro, han luchado por su imposición, lucha emprendida contra todas las estructuras adversas: recordemos aquí la importante labor del profesor Miquel Porter, por ejemplo, en la Universidad de Barcelona, donde desde hace ya diez años viene descubriendo al elemento docente la trascendencia de la comunicación cinematográfica así como la de la necesidad de que ésta forma parte del acervo cultural de todo individuo. Pero el extraordinario eco que sus enseñanzas hallan entre quienes las reciben sigue sin encontrar respuesta adecuada por parte de la institución desde la cual se imparten viéndose de este modo limitadas a su carácter complementario en el marco de un programa de estudios generales de Historia del Arte.

Abogamos, pues, por una implantación específica de la enseñanza cinematográfica en la Universidad y creemos que, a pesar de la no mención explícita por parte de Ortega de las profesiones integradas en el campo de la comunicación entre aquellas relacionadas como propias del aparato educacional universitario, es evi-

dente que, de forma implícita, existen los condicionantes y determinantes necesarios para que se las incluya. Meditemos sobre hasta qué punto el hombre moderno, como más arriba se ha apuntado, tiende de forma creciente a manifestarse como animal comunicante. Coincidiendo con esa tendencia -aunque sea la normal consecuencia de ella, no nos engañemos-, las ciencias que giran en torno al hombre, de la antropología a la sociología, de la psicología individual a la de masa, de la semiología o semiótica en general a cualquiera de las diversificaciones que encierran, han alcanzado asimismo niveles de crecimiento y expansión inéditos con anterioridad. Ambas eventualidades -la que llamaríamos furor comunicante del hombre y el desarrollo de las ciencias que le son propias- generan unidas la importancia capital bajo todos los aspectos (cuantitativos y cualitativos) de las obras de comunicación, de los actos comunicativos a cualquier nivel. Y, desde un punto de vista de proyección social, es evidente que, en su manifestación verbo-icónica masiva, el cine, y posteriormente la televisión, constituyen la canalización utilizada para la emisión de ese tipo de comunicación.

Así, quienes tienen en la comunicación no sólo una proyección espontánea, íntima y social a un tiempo, pero de alcance limitado, sino que la han convertido en su forma de expresión artística, profesional, de reflexión social, ven como en el terreno de la consideración como grupo o sector determinado están accediendo a un nivel de necesidad semejante al atribuido tradicionalmente sólo a un médico, un juez, un ingeniero..., fiel reflejo de la trascendente función actual alcanzada por la comunicación y, en consecuencia, por sus medios, en la sociedad

actual.

Juguemos a imaginar, por unos instantes, que una ciudad, un estado, un continente entero se queda sin posibilidad de comunicación con aquello que venimos denominando el exterior. En una situación hasta cierto punto semejante a la de la novela de Albert Camus "La Peste", donde aislados por una epidemia, el único medio de contacto con el mundo, con el prójimo no implicado directamente, es decir, con el prójimo que no tenía función de yo, estaba representado por el telégrafo. Y para muchos era tan importante para su supervivencia el hecho de emitir y recibir mensajes al y del exterior, como el llegar a contraer la terrible enfermedad. Tenemos ya la medicina igualada, si no superada, por un medio de comunicación, el telégrafo en esta ocasión, cualquier otro según las circunstancias.

Si nos centramos, entre aquellos medios de carácter visual en los que, por estar combinados con la palabra son llamados verbo-icónicos, veremos que, estando incluidos en el resto de actividades comunicativas conocidas como metalenguajes (los cuales intentan indicar y explicar los distintos lenguajes a través de los que se constituye la cultura), se han convertido en objeto de estudio por medio de esa disciplina controvertida, y finalmente aceptada universalmente, que responde a la denominación de semiótica.

Estrechamente relacionada con la semiótica de la imagen, o estudio de los signos que configuran un código visual determinado (toda forma de comunicación, y por tanto también las verboicónicas funcionan como emisión de mensajes basados en códigos subyacentes), existe la problemática de las comunicaciones de masa, concerniente tanto a cine como a televisión desde el momento en que ambos tienen, por sus características circunstanciales (que en el caso de la televisión cabría preguntar si son también intrínsecas: tema que quedará inédito aquí) su razón de ser, de producirse, en la magnitud de la repercusión obtenida o, en otros términos, en su capacidad por motivar una receptabilidad suficiente.

La existencia de esos códigos subyacentes nos lleva a preguntarnos, con Umberto Eco (2), si cada uno de los sectores de la comunicación de masa (cine, televisión, prensa, radio, revistas, publicidad, música ligera, literatura popular, comics, y, en general, todo aquello conocido, desde un punto de vista elitista, como sub-cultura) no es ya objeto de investigaciones específicas y si, en general también, las investigaciones al respecto no consisten en aplicar el método de una disciplina concreta (psicología, estilística, sociología, etc.) a cada uno de estos medios, sea a sus técnicas o a sus efectos. De cualquier modo, incluso si es evidente que durante un tiempo los estudios sobre comunicación de masa han reunido los métodos más dispares, debe reconocerse que la unidad de su objeto es lo que les ha dado su característica básica.

Es precisamente la existencia de una característica común en los distintos géneros englobados en el concepto de comunicación de masa en el ámbito de nuestra sociedad industrial aquéllo que permite a su estudio existir como disciplina, y nunca en cuanto a método de investigación dedicado al examen de la técnica o los efectos de un género en particular, sea éste una película, una canción, una historieta, una novela policíaca, etc. etc.

Las diferencias de naturaleza y de efectos de los distintos géneros, de las diversas modalidades de comunicación masiva (cine, televisión, periódicos, etc.) pasan en consecuencia a segundo término respecto a la aparición de estructuras y efectos comunes, en el mismo instante en que se enfoque su investigación en función de los distintos elementos coincidentes, citando nuevamente a Eco(3):

- a) Una sociedad de tipo industrial suficientemente estratificada, en apariencia, pero en realidad muy rica en contrastes y diferencias.
- b) Unos canales de comunicación que permiten alcanzar a un círculo indefinido de receptores en situaciones sociológicas distintas.
- c) Unos grupos productores que elaboran y emiten determinados mensajes como medios industriales.

La exigencia de un fundamento semiótico de los problemas de la comunicación de masa, fue formulada en su momento por la llamada Escuela de Frankfurt, con Adorno, Benjamín, Hockheimer a la cabeza; ámbito socio-filosófico que había albergado asimismo el nacimiento de dicha problemática, dentro del contexto de

la disciplina más directamente implicada: la sociología, y su estudio tiene como base unitaria su postulado acerca del cambio que necesariamente sufrirá la comunicación de masa debido a su industrialización, cambio no sólo en lo que respecta a las condiciones de emisión y de recepción del mensaje, sino también al propio sentido del mensaje, es decir, a la totalidad de significados que se creía era una parte inalterable del mensaje tal como lo había pensado el autor, independientemente de sus modos de difusión.

No será fácil negar, por tanto, y a la vista del nivel, por un lado, de profundización alcanzado en el estudio en general de las ciencias de la comunicación, y en particular, de la complejidad del sistema de comunicación verbo-icónico y, por otro, de trascendencia social que su práctica implica, que en la actualidad, comunicación y estudio de la comunicación constituyen no sólo disciplinas intelectualmente rentables, sino que, concretándonos en el ejercicio profesional, esa forma de comunicación ha alcanzado la mayoría de edad imprescindible para hacerse un lugar al sol en la Universidad, como antes, con todas las limitaciones, lo obtuvo su estudio.

En las palabras de Ortega concernientes a la definición del concepto cultura por oposición a sabiduría vemos la absoluta necesidad de considerar la enseñanza de la cultura obligatoria para el ejercicio de cualquier disciplina profesional o científica. ¿Cuanto más no lo será para aquellas que, como las que Ortega especifica implícitamente, se corresponden con la cultura misma de la época?. Si el hombre inculto, el bárbaro anacrónico ha de desaparecer, ya sea médico, abogado, entomólogo o filólogo ¿no es esa desaparición también absolutamente obligada cuando el

sujeto en cuestión se erige, por su propia profesión o vocación, en portavoz e intérprete de la problemática social, política, artística, en una palabra, cultural, de su tiempo?.

No podemos todavía asegurar que nuestra hipótesis está confirmada. Pero con estos interrogantes intentamos debilitar las estructuras mentales de quienes están por el mantenimiento de la enseñanza cinematográfica fuera de los centros universitarios. Insistimos por ello en el camino emprendido, y lo hacemos con un convencimiento: el del carácter irrevocable que el cine posee como medio y arte de aplicación de nuestra cultura.

- - - - -



Notas al capítulo "UNA HIPOTESIS A FORMULAR".

- (1) Publicado en el libro 'La cuestión fundamental: de la Universidad'. Ed. "Revista de Occidente". Madrid.
- (2) En su obra "La estructura ausente", Editorial Lumen, Barcelona, 1978.
- (3) id. id.

REFLEXIONES EN TORNO AL FENOMENO DEL CINE COMO COMUNICACION.

La comunicación desde un punto de vista matemático no es más que el establecimiento de una correspondencia unívoca entre un universo espacio-temporal E (emisor), y un universo espacio temporal R (receptor). (1) Proceso que sólo puede tener lugar si el emisor y el receptor poseen en común un cierto número de signos y de convenciones conocidos como "repertorio" y "código". De un modo general: todo mensaje está constituido por un ensamblaje de elementos "simples", conocidos y combinados de acuerdo con determinadas reglas que forman el código.

Sabemos que existen dos tipos fundamentales de comunicación: la comunicación próxima y la telecomunicación. En el primer caso, A comunica a B interfiriéndose ambas esferas personales a través de la utilización de los canales naturales de que disponen: hablar, escuchae, tocarse, etc. En el segundo caso, la comunicación se efectúa necesariamente por medio de un canal artificial de aparatos técnicos. Asimismo, hay que distinguir la comunicación bidireccional, en que el emisor y el receptor intercambian alternativamente sus papeles en un proceso de pregunta-respuesta -caso de la entrevista, la conversación-, de la comunicación unidireccional, donde el emisor y el receptor permanecen siempre en sus respectivos roles y donde los mensajes circulan en una sola dirección: el cine, la televisión...

Por lo que respecta a la eficacia del mensaje, hay que encontrarla en función del equilibrio existente entre la originalidad y la redundancia: si los símbolos se suceden sin ninguna

relación, el mensaje tiene el máximo de originalidad, pero no es inteligible. En el caso contrario, es decir si un mensaje simple se repite indefinidamente, es previsible del todo y perfectamente inteligible, pero posee el máximo de trivialidad, se evidencia como tópico. La inteligibilidad viene medida por la redundancia, ya que ésta construye la estructura del mensaje. Es en este punto donde cabe el considerar determinados medios de comunicación como un arte. El valor artístico de la obra cinematográfica vendría medido por el equilibrio existente en sus efectos redundantes, tanto a nivel temático como iconográfico: aquéllo que funciona en "L'année dernière à Marienbad", el film de Alain Resnais, es el misterio con que las imágenes envuelven un texto, no las imágenes o el texto per se.

Toda comunicación se transmite a través de lo que se conoce como "canal", o sea el sistema material de paso entre el mensaje emitido y la sensación resultante para el receptor humano. Al margen del carácter fisiológico de determinados canales (auditivo, visual, táctil), aquéllos que nos interesan aquí son los de carácter técnico que se erigen, en cierto modo, en una prolongación de los canales fisiológicos del hombre integrado en su entorno social y cultural. Se trata, en realidad, de los soportes de los mensajes exteriores destinados a ser percibidos por el hombre.

Aceptemos que el canal cinematográfico transmite el movimiento, si bien tal aserción exigirá matizaciones, siendo la imagen la base de la información. La imagen en movimiento se caracteriza por el hecho de que toma, en la experiencia de un

ser, un fragmento de su entorno y luego, en su desarrollo, un fragmento de la historia visual de los fenómenos que lo envuelven. Fijada en un mensaje material, la imagen móvil es reconstruida por un receptor, proporcionando así la experiencia vicaria que está en la base de la comunicación interhumana. El cine crea la imagen móvil y fue inventado al descubrirse la fusión de imágenes fijas que se suceden con rapidez, sufriendo un leve desplazamiento de una a otra. En este aspecto es donde se ve más claramente que el cine no es dependiente de la fotografía como comunmente se considera. El cine no es la fotografía en movimiento, puesto que fotografía y cine son canales distintos, y de hecho, la fotografía ni siquiera es un elemento insustituible del cine, ya que éste puede perfectamente prescindir de ella. Desde Emile Reynaud, <sup>(2)</sup> quien en 1889 proyectaba dibujos ópticos animados hechos sin utilizar la cámara, hasta las más modernas técnicas de la animación vía computadora, pasando por la obra de Norman McLaren y sus seguidores (quienes han llegado incluso a dibujar la banda sonora), las experiencias cinematográficas que han prescindido de la imagen fotográfica son suficientes como para romper definitivamente con el mito de la supuesta dependencia o evolución cinematográficas respecto de la fotografía. Jorge Urrutia se cuidaba recientemente de dejar constancia de la diferencia existente entre ambos canales, <sup>(3)</sup> diferencia que Roland Barthes marcó en su famoso artículo "Rhétorique de l'image" <sup>(4)</sup>. Según Barthes, la fotografía instala una conciencia del haber estado aquí frente a la conciencia del estar aquí propia del cine. Además, en el cine la imagen no existe psicológicamente para la audiencia, desaparece como signo, en provecho del plano o la secuencia. En cine, los signos no adquieren su significado

exacto más que en relación con lo que les precede y les sigue en el decurso del film.

El sistema de la imagen móvil es un canal de comunicación visual dinámica que asegura una experiencia vicaria al espectador, al hacerle participar en una serie de elementos de la situación del observador a través del tiempo. El cine es el primer modo técnico esencial de transmisión de la imagen móvil y en cuanto a tal es un muestreo subliminar de las posiciones sucesivas asumidas por un objeto animado para constituir un "fenómeno" visual. La reproducción de la realidad, que figura como una de las funciones del cine en cuanto a ciencia, se efectúa proyectando imágenes sucesivas obtenidas sobre una pantalla a la misma velocidad en que fueron registradas: 24 por segundo. Pero la imagen no es nunca neutra, no refleja un simple objeto real, sino que, siendo la realidad la suma de naturaleza y cultura, nuestra visión de la realidad se realiza transformando los signos naturales en signos culturales, es decir, interpretamos la naturaleza culturalmente. En consecuencia, la imagen refleja un objeto culturalmente conformado. La realidad que transmite la comunicación visual será pues "cultural". Percibir una imagen implica el conocimiento de la cultura a que dicho signo pertenece, por tanto, la imagen está sujeta a la significación social. Es un producto cultural porque lo es su referente y porque en su elaboración carga con una serie de significaciones: toda imagen pues, es connotativa.

Como el movimiento de la imagen no existe si no es percibido, diríamos que no habrá cine, contrastando con el estímulo

visual de la imagen fija, sino para una imagen animada. En consecuencia, el cine sería el arte y la ciencia de crear una imagen en movimiento, de introducir el tiempo en el espacio. Desde el ángulo filosófico, el acto cinematográfico consiste en tomar una caja, introducir en ella "espacio" (las dimensiones de la imagen) y movimiento (motor) e imprimir el movimiento en el espacio (sobre la pantalla). Es el proyector, pues, y no la cámara la que define el acto cinematográfico en cuanto a acto comunicante. El problema del cine consiste en crear el objeto animado; el acto cinematográfico es una síntesis del tiempo y el espacio. Y, sin embargo, el movimiento del cual hablamos puede también producirse alineado del interior de los distintos encuadres, en una relación externa de un fotograma a otro fotograma contiguo. Por ejemplo, cuando Chris Marker realiza "La Jetée", filmándola con toda normalidad y eximiendo la proyección de todo movimiento mediante una selección de fotogramas fijos del material disponible, la sucesión de los cuales constituye el film proyectado, en una técnica originalmente ajena a la fotografía, y consiguiendo la sensación de movimiento de fotograma a fotograma.

En ningún momento cuando hablamos de cine como comunicación estamos negando el carácter de arte que posee una parte importante de la producción cinematográfica (al margen de la validez artística del producto), aunque, como veremos más adelante, también es cierta -e importante- la existencia de un cine aplicado -frente al implicado, de carácter artístico-, que no se plantea el hacer arte entre sus premisas fundamentales. Pero éste es un punto interesante en el cual conviene detenernos:

si todo arte es un lenguaje, cabe preguntarse si todo lenguaje no es susceptible de convertirse en arte, si esa noción de equilibrio entre originalidad y redundancia que constituye el arte en un discurso fílmico diegético no debe ser exigida a no importa qué lenguaje, y por tanto, también a un cine que no se proponga otro fin que informar, lo cual por otra parte parece ya suficientemente asumido. Así llegaríamos a la conclusión de que toda forma de comunicación comportaría además de una identidad de fines, una identidad de esencia.

Por definición, la obra de arte es polivalente, estructurada por un sistema de signos a los que cada receptor puede atribuir un significado propio, un contenido, con lo cual reconocemos que el condicionamiento social en la configuración del contenido es realmente menor comparado con aquello que sucede en el caso del lenguaje hablado. La función del arte es comunicativa o notificatoria, y éso se ve claramente en el cine, al que podemos considerar un arte con argumento: todas las unidades integrantes de la obra artística poseen un valor semiológico en potencia. Y, como dice Iouri Lotman (5), la complejidad de la información transmitida por la obra artística arrastra la complejidad estructural de la propia obra. El lenguaje del cine no es el de la conversación, sino el del poema o la novela, como afirma Jean Mitry (6), por lo que se sitúa siempre al nivel de la obra de arte, y dejamos conscientemente de lado la especulación apuntada en el párrafo anterior acerca de la presumible condición artística de todo acto comunicativo.

Tampoco el hecho de que el cine sea considerado el equi-

valente actual del "arte del pueblo", como dice Arnold Hauser (7):  
"... en él la tensión entre la calidad y popularidad es menor que en las demás formas artísticas.", debe hacernos caer en la trampa que denuncia Jorge Urrutia (9), trampa consistente en creer que el cine sólo puede ser cultura de masa, aunque por comodidad expositiva a menudo sea ésta la idea que trasluce en todo tratado sociológico sobre el medio, y a la cual quizás tampoco nosotros hayamos sabido sustraernos en determinados pasajes de este estudio. Urrutia menciona algunos films de Alain Resnais como típicos productos elaborados con medios de la cultura de masas, sin formar parte de ella. De acuerdo, si bien hay que convenir en que así como la revolución industrial creó la masa como nuevo público, aumentó también el número de ilustrados, pasando el concepto "minoría" a surgir un desdoblamiento en su significado; añadamos a ello el menosprecio que ciertas minorías "antiguas" han sentido y sienten por el cine y veremos de que modo un medio de comunicación de masa como éste ha engendrado sus propias minorías, esos "happy few" capaces de alentar y sostener la producción de un cine con un radio de emisión/recepción tan reducido como pueda ser el de una Marguerite Duras, o el del Jean Luc Godard de los años setenta.

Otro elemento a tener en cuenta es el carácter de emisor que, para algunos, posee en gran medida la colectividad receptora, la audiencia, lo cual posiblemente adquiriera un significado real en el ámbito concreto de la comunicación cinematográfica. Como en toda cultura de masa, la producción condiciona la demanda, pero nadie negará que el espectador sólo va a ver aquellas obras que le muestren lo que quiere ver. El condicionamiento del



producto, del mensaje, por parte de la audiencia, del receptor, es, pues, un hecho irrefutable, y no sólo desde el punto de vista económico, sino desde el punto de vista de la comunicación entre el autor y su público. El círculo que se forma conduce irremisiblemente al inmovilismo, sólo interrumpido por la aparición de un autor capaz de romper esquemas, sin que ello quiera decir que ese autor dé la espalda al público, sino que se permite sorprenderle, provocarle, forzar la cuerda sin llegar a cortarla, si lo que pretende es mantener un cierto grado de inteligibilidad todavía gratificante entre él y el receptor. (Todo lo cual nos conduce a considerar la gran medida en que la independencia del artista puede ser tomada como una entelequia en una sociedad masificada). Al romper la norma establecida el autor aporta nueva información estética, como establece Boris A. Uspenski (9), y en consecuencia, es esa ruptura y lo que ella produce, lo que constituye el arte.

- - - - -

Notas al capítulo: "REFLEXIONES EN TORNO AL FENOMENO DEL CINE COMO COMUNICACION.

- (1) Definición suministrada por el Diccionario de la Comunicación y los Mass Media, confeccionado bajo la dirección de Abraham Moles y editado por Ediciones Mensajero, Bilbao, 1975.
- (2) Emile Reynaud (1844-1918) fue el creador del dibujo animado; tras perfeccionar el zootropo, inventa el praxinoscopio (1877), al que suma la proyección, con lo cual crea el "Teatro Optico" y dibuja bandas animadas para surtir los espectáculos dados en el Musée Grévin, desde 1892 a 1900.
- (3) Jorge Urrutia , filólogo, autor entre otros libros de "Ensayos de lingüística externa cinematográfica" (Madrid, 1972), "Sistemas de Comunicación" (Barcelona, 1975), "Semiología y Lingüística general" (Madrid, 1975). Traductor y prologuista de Christhian Metz.
- (4) Publicado por vez primera en "Communications 4", 1964b. "En la revista "Cahiers du Cinéma", nº 225, p. 13, se pretende mostrar a Marlene Dietrich rompiendo su collar en "Morocco": no se ha conseguido, pues no se ve nada; las perlas se han convertido en bastoncillos de luz". Citado en "Contribuciones al análisis semiológico del film", nota 31, página 254, edición de Jorge Urrutia para Fernando Torres Editor. Valencia 1976.
- (5) En su traducción francesa "La Structure du texte artistique", editado por Gallimard en París, 1973. (editado originalmente en ruso en 1970).
- (6) En "Sobre un lenguaje sin signos", artículo integrado en el libro "Contribuciones al análisis semiológico del film".., ya citado.
- (7) En "Introducción a la Historia del Arte" (5a. parte), Ed. Guadarrama, Madrid 1969.

- (8) En su introducción a la parte "Bases para la semiología del cine", perteneciente al libro "Contribuciones al análisis semiológico del Film", ya citado.
- (9) En "sobre la semiótica del arte", incluido en "Los sistemas de signos: teoría y práctica del estructuralismo soviético". Ed. Alberto Corazón. Madrid 1972.

### ¿QUE ES LA REALIZACION CINEMATOGRAFICA?

A lo largo de la historia del cine dos místicas han conformado el proceso cinematográfico: primero la de la imagen, luego la del montaje. Ambas permitieron creer en la existencia del control por parte del cine sobre la realidad, tan importante como el de cualquier otro medio. En sus primera décadas de existencia, el cine tuvo que luchar encarnizadamente contra aquellos que le negaban toda entidad como arte. El enemigo estaba dentro: en 1911, Willian DeMille, hermano de Cecil B. DeMille y más tarde también realizador, declaraba en una carta al director teatral David Belasco a propósito de la joven actriz Mary Pickford, quien había abandonado la escena por la pantalla: "... que está tirando por la borda su carrera, prodigándose en una forma de diversión barata que no arroja ni un solo punto a su favor. Payasadas de este tipo no darán nunca dinero ni, por otra parte, podemos esperar que contengan algo que pueda llamarse arte; ni siquiera haciendo un esfuerzo de imaginación." (1) (Los subrayados son nuestros). El desprecio por el medio subsistiría en épocas en que éste había demostrado una mucha mayor madurez, como cuando, veintidós años más tarde, el teórico Rudolph Arnheim escribía: "Todavía hay mucha gente educada que niega firmemente la posibilidad de que el cine sea arte. En efecto, dicen: "El cine no puede ser arte porque no hace más que reproducir mecánicamente la realidad." (2). Y aún en 1947 el crítico cinematográfico (!) del Observer decidió que los films no eran más que "imágenes y sonidos impresos sobre celuloide" por lo que estaba dispuesto a declarar categóricamente que el cine no era un arte.(...) El poder de la ingeniería eléctrica o mecánica no alcanza a crear.

Tan sólo puede reproducir. Y lo que reproduce no es un arte."

(3). Dado, pues, que el cine era comunmente despreciado por las personas cultas (véanse también en este sentido los comentarios de Andrew Sarris incluidos en el capítulo "¿Por qué la enseñanza del cine en las facultades de Comunicación?"), sus partidarios decidieron que debían, contra viento y marea, reivindicar para él un status elevado, defendiéndolo como actividad y como espectáculo respetables, adecuado para seres inteligentes y refinados, a través de una serie de escritos propagandísticos que, al colocar la teoría cinematográfica al frente del ataque, la convirtieron en la principal víctima de la batalla. Como dice V.F. Perkins, "salió de ella radicalmente deformada e incapaz de un desarrollo provechoso. Su crecimiento sólo pudo consistir en una ortodoxia estéril (...) El cine que la gran mayoría de teóricos cinematográficos nos presenta es un fósil, cuanto no un mito" (4). De hecho, la desaforada persecución de un prestigio para el medio, llevó a sus paladines a respetar y a hacer partícipes de su arte los dogmas establecidos para el Arte, e incluso un teórico tan interesante como Arnheim intentó demostrar que el arte cinematográfico sigue los mismos viejo cánones y principios que todas las demás artes. Esos intentos de equiparación con el Arte por la vía del conformismo y el academismo, que, por motivos tal vez superficiales pero evidentes en su superficialidad, llevaron a una relación directa cine/pintura, se produjeron paradójicamente en una época en la que el concepto de imitación descriptiva atribuido a la pintura durante siglos, había entrado en un punto de deterioro irreversible. En efecto, a mediados de los años 20, la imitación descriptiva no sólo no era exigida en pintura, sino que había llegado a ser sospechosa para el público culto. En consecuencia, la evolución

de la pintura, debida en gran parte al impacto de la fotografia y posteriormente del cine, promovía una actitud hacia el arte que la teoría cinematográfica sólo pudo adoptar a base de una serie de ridículos equilibrios: la esencia, las propiedades específicas del cine debían enfocarse hacia una minimización de la importancia de la función de la cámara como reproductora de la realidad. Esto hizo exclamar a Paul Rotha: "quizás la mayor dificultad para el progreso estético fuera la engañosa facultad de la cámara para la captación de lo real" (5), creencia que le llevó a admirar en el decorado expresionista de "El Gabinete del Dr. Caligari", el film de Robert Wiene realizado en 1921, "el primer adelanto estético real del cine ... El primer film genuinamente imaginativo... El primer ensayo de expresión de una mente creadora en el nuevo medio..." (6). Gracias a Bela Balazs, se generalizó la idea de que el cine no reproduce sino que produce, convirtiéndose así en un arte independiente y básicamente nuevo. Pudovkin pontificó: "Entre el hecho natural y su apariencia en la pantalla hay una considerable diferencia. Es exactamente esa diferencia la que hace del cine un arte". (7) En consecuencia, cuanto mayor sea la diferencia entre realidad e imagen fílmica, más manifiesto será el arte y, por tanto, el punto culminante en la "artificación" del cine, será aquel en que éste alcance el carácter de puro. Arnheim opinaba que "el cine sólo será capaz de alcanzar las cimas de las demás artes cuando se libere de los vínculos de la reproducción fotográfica y se convierta en la obra exclusiva del hombre, como lo es el dibujo animado o la pintura" (8). Este compromiso con el purismo es el último eslabón de los esfuerzos por anexionar el cine a los medios de expresión reconocidos, establecidos, al Arte, y en las

condiciones del cine mudo ésto debía llevar inexorablemente hacia un modelo inspirado en las artes visuales, "la luz revelada por la forma en movimiento" que servía a Rotha para definir su concepto del cine. (9)

Pero fracasaron en su intento y el punto de vista purista no formó nunca parte de la teoría establecida. Todos los recursos visuales del cine fueron insuficientes para refutar la acusación de que filmar era un proceso mecánico: ni tan siquiera lo fue la teorización de Balazs del hecho de que la angulación de la cámara sea el más fuerte de los medios de caracterización que el film posee. La acción reproducida por la cámara se modifica por la composición, la iluminación y todo lo que comporta "la forma en movimiento", pero no por ésto dejaba de ser acción reproducida. Tuvo que hacer su aparición la segunda de las místicas anunciadas al principio de este capítulo: la del montaje.

Según Balazs, el montaje, es un nuevo arte específico y creador (10). Pudovkin, en "El Fin de San Petersburgo", había demostrado que la alternancia de planos de los soldados en el campo de batalla con los de las pizarras de la Bolsa en las que las cotizaciones subían, constituía una fuente de ideas para el espectador, a quien le resultaba imposible no ver una relación causa-efecto, mientras que ninguna de las dos series de planos por separado se la habría proporcionado. La idea de que el montaje es creación, dominó el desarrollo de este tipo de ortodoxia, llegándose a identificar montaje con lenguaje creador.

Pero en esta afirmación, ampliamente compartida durante mucho tiempo, hay una tremenda exageración: si eso fuese verdad, no hubiese sido posible la emoción que puede desprenderse de un solo plano en solitario. De hecho, la insistencia en este aspecto de la realización cinematográfica a expensas de los demás, conduce a dos resultados: 1) desequilibra nuestra perspectiva sobre el film al concentrar la atención sobre un proceso que se sostiene que es creador. 2) disminuye nuestra comprensión de dicho proceso. El montaje contribuye ciertamente al contrapunto rítmico del film, se convierte en el medio de exponerlo, pero no lo es en absoluto por sí mismo. Si aislamos el montaje del complejo tejido que incluye los movimientos de los actores, la forma del decorado, el movimiento de la cámara y las variaciones de luz y sombra que varían tanto entre planos distintos como en el interior de cada uno de ellos, seremos incapaces de comprender cualquiera de dichos elementos, y tampoco el montaje en sí, porque el valor de cada uno de ellos procede de su relación con los demás. Es esa idea de relación, la coherencia existente en el tratamiento de todos los elementos, aquéllo que conferirá sentido a un film (véase el primer párrafo del capítulo "El enigma de la creación").

Pero, ¿qué ocurre cuando el film se nos presenta a través de planos largos e incluso con un montaje en el interior del plano, sin que exista corte real a un plano siguiente?. Es cierto que la teoría ortodoxa se niega a reconocer y ni siquiera a examinar la complejidad de organización que un Welles o un Hitchcock, por citar dos de aquellos cuya obra alcanza a nuestros días, han alcanzado con los citados métodos expresivos. Al



insistir en las propiedades del cine como medio visual, los ortodoxos han olvidado o despreciado los aspectos que el cine comparte con otras formas narrativas, especialmente las dramáticas. Aclaremos este concepto examinando dos posibilidades distintas de progresión en el interior de un plano, como ejemplos a destacar:

1) "EL CIUDADANO KANE". Film de Orson Welles. (11). La escena reproduce el interior de una habitación. Es un dormitorio en penumbra. La luz tamizada de una lámpara con pantalla ilumina tenuemente la mesita de noche, en primer término. Entre otros objetos, destacan en ella un tubo de comprimidos abierto y un vaso de agua medio vacío. Unos leves quejidos nos hacen reparar en una mujer, la esposa del protagonista, inquieta en la cama, entre sombras, a la derecha de la pantalla, yaciendo inconsciente. El sonido de un forcejeo hace centrar nuestra atención en la puerta del fondo. Una voz, la del marido, empieza a llamarla desde fuera, gritando. Golpes en la puerta mientras la mujer sigue removiéndose en la cama. Por fin la puerta sucumbe a los empujones recibidos y Kane se precipita hacia la cama para rescatar a su esposa del suicidio. TODO ELLO EN UN SOLO PLANO Y SIN MOVER LA CAMARA DE SU POSICION INICIAL: LOS DISTINTOS PLANOS DE ATENCION DENTRO DEL ENCUADRE CREAN UN MONTAJE SINTETICO.

2) "FAMILY PLOT/LA TRAMA". Film de Alfred Hitchcoc. (12). La cámara, presumiblemente montada sobre el capó de un automóvil en marcha, encuadra a la pareja protagonista discutiendo

mientras el hombre conduce. De repente, frena el automóvil. Contraplano mostrando enmarcada por el parabrisas un sector de la calle, con el paso de peatones y el semáforo en rojo en primer término. Una mujer cruza por delante del automóvil y la cámara la sigue hasta un edificio próximo, dejando olvidada a la pareja del automóvil en su conversación. Hemos pasado de una historia a otra sin ninguna transición, con un simple movimiento de cámara. ¿En qué momento la visión de la calle y el paso de peatones ha dejado de ser una visión subjetiva de los ocupantes del automóvil?. Evidentemente, ambas historias convergerán con el desarrollo del film, pero la idea de ruptura es brutal.

¿Cómo defender todavía el carácter de único elemento creador de un film que se ha atribuido al montaje analítico?.

- - - - -

Hasta aquí nuestra explicación del cómo y el porqué imagen y montaje han constituido sucesivamente las místicas sobre las que se ha fundamentado el proceso cinematográfico y a través de las cuales fue posible creer en la capacidad creativa del medio para, a continuación, proceder a esclarecer el equívoco que, en ambos casos, presidía tales teorías. No ha sido una labor destructiva la nuestra, como no lo fue la de nuestros predecesores, sino un intento de clarificación que, por otra parte, está siendo asumido por la crítica responsable a través de las mismas o parecidas formulaciones. Pero debemos reconocer que, aparentemente, todo lo expuesto en este capítulo no contesta la pregunta que el título del mismo se atreve a formular. Y, sin embargo, erraría quien no viese en todo ello el camino hacia una respuesta obvia: cuando hablamos de la imposibilidad de aislar cada uno de los elementos que conforman un plano del resto de ellos, excepto si queremos dejar desprovista de sentido la obra pertinente, cuando esa imposibilidad de aislamiento la hacemos extensiva diamétricamente de plano a plano, de manera que sea la relación existente y fijada a través de todo el film aquéllo que le confiere sentido, no estamos sino reclamando para el realizador la autoría del film. En consecuencia, la realización cinematográfica sería ni más ni menos la acción tendente a crear un determinado discurso a partir y a través de todos y cada uno de los elementos disponibles, no a posteriori solamente, sino antes, durante y después del trabajo estricto de filmación, sin que para ello el realizador deba ser el ejecutor mecánico de cada una de las etapas o especialidades del proceso fílmico. No podremos considerar que un buen film sea la expresión del realizador a no ser que podamos demostrar una diferencia en categoría y resultado en-

tre un film personal y uno de producción, que arrastre el sello característico que la misma le imprime, por encima de la posible personalidad del realizador (el hecho de ser la producción cinematográfica un trabajo colectivo, lleva a que la interacción entre las distintas personalidades que colaboran en él no pueda preverse, con lo cual la composición del equipo de rodaje, cuando ofrece una coherencia y una competencia suficientemente comprobada, puede llegar a determinar la personalidad del producto final). Este punto nos lleva a la problemática del "look" de producción, del cual son ejemplo cada una de las distintas productoras norteamericanas en sus grandes épocas, y, en España, tanto los films producidos por un Elías Querejeta, como por un Ignacio F. Iquino, al margen de quienes sean sus realizadores, o autores cuando es el caso, Saura, Erice, Eceiza, Martínez Lázaro o Chavarrí en el primer caso, Bosch, Lluch o el propio Iquino en el segundo: obviamente, el aspecto no es lo único que tienen en común las respectivas producciones, pero la conjunción del mismo tipo de fotografía, de semejantes conceptos en cuanto a localización y decorados, del tipo de música, etc - conjunción que obedece a distintas razones en cada uno de los casos tomados como ejemplo: identificación productor/realizador en el primero, "budget" restringido en el segundo -, son importantes en el resultado del producto que se ofrece al público, como lo son incluso cuando los componentes de la filmación no forman habitualmente un equipo. De la suma y confusión de talentos e intereses pueden salir obras considerables con títulos que están al alcance de cualquier comprobación, aún sin pertenecer al Olimpo de la "Obra de Arte" catalogada (de "Los Pájaros de Baden-Baden", realizada por Mario Camús (13) sobre el cuento del mismo nombre del nove-

lista Ignacio Aldecoa, a "Driver" (14), el film de Walter Hill y un distinguido equipo de especialistas en cine negro). Y lo que en última instancia distingue un film de realizador de un film de productor será la impronta que aquél sepa imbuirle, para bien o para mal. Y lo mismo sirve para distinguir los films de realizador y los films de guionista. Cuando Joseph Losey trabaja con guiones de Harold Pinter ("The Servant". "Accident", "The Go-Between"), a pesar de que está en ellos bien visible la huella de un dramaturgo tan caracterizado como Pinter, hace un cine entroncado directamente con el suyo restante, entre los que figuran guiones de Evan Jones ("The Damned", "Eva", "King and Country"), de Tom Stoppard ("The Romantic Englishwoman") y de Tennessee Williams ("Boom!"), por citar a tres escritores igualmente caracterizados. El David Mercer autor del guión de "Chantage a una esposa", la adaptación que Losey filmó de "Casa de Muñecas" de Ibsen, y el David Mercer que escribe "Providence" para Alain Resnais, desaparece, se esfuma, en el transcurso de acontecimientos que se escalonan hasta el resultado final de ese guión que se desarrolla en la pantalla.

¿Qué es pues un realizador?. Puede muy bien no ser otra cosa que un catalizador. De hecho, él es quien decide por el público lo que éste quiere ver, el cómo y el cuándo necesita verlo y su función, aunque sólo fuese la de consejero, sería ya creadora. La coordinación es otra de las funciones decisivas que posee: el film necesita una unidad, por mínima que sea. Y está en manos del realizador el conseguirla. Bajo su dirección los distintos elementos participantes -se trate de un film de ficción, con actores, o de un film no-fictivo, con la naturaleza,

por ejemplo, como objeto - han de caminar coherentemente hacia el fin deseado. La tarea organizativa del realizador es, en parte, cuestión de técnica y oficio. Pero el control sobre esa totalidad de elementos equivale a controlar lo que sucede en el film. Aún en el caso de que el realizador esté convencido de que su labor es puramente rutinaria, que se limita "a filmar el guión", su elección de la forma en que lo hace, el hecho de que esté completando con imágenes lo que sólo existe con palabras, la elección del gesto, el ritmo, el acento de los personajes, la colocación exacta de la cámara y la relación que se establezca a través suyo entre cada uno de los ingredientes de la filmación, son ya actos creativos, al margen de la valoración que merezcan: el film reflejará -mucho o poco, pero reflejará- su propia experiencia, sus convicciones, su visión sobre aquello que ha filmado.

Los antiguos, los clásicos, con Aristóteles a la cabeza, consideraban la retórica como el conjunto de las formas estilísticas, es decir, de las maneras de escribir o, si se prefiere, la concreción por la escritura de los medios de expresión con fines literarios. (El estilo -de stylus, punzón que servía para escribir- es la manera de escribir, el cómo). Aquello que concierne al estilo y a su rendimiento expresivo es precisamente lo literario, el colorido destinado a convencer al lector, a deleitarle, a retener su interés, a despertar sus emociones, su sentido crítico, su imaginación, de la manera más viva, más elegante, más llamativa, más brutal, más sutil, más estética. La retórica es, pues, un arte del lenguaje y una técnica del lenguaje considerado como un arte.

¿Y qué es la realización cinematográfica, sino una nueva retórica, la cual sustituye la expresión literaria por la expresión fílmica como objeto de su actuación?. Hemos considerado que un realizador es un catalizador, un coordinador, un organizador y un unificador de la totalidad de materiales que tiene a su disposición, los cuales se convierte a través de su participación en los ingredientes de su propia expresión. ¿Cuál es entonces la misión del realizador cinematográfico sino la de convencer al destinatario de su acción comunicante, deleitarle, retener su interés, despertar sus emociones, su sentido crítico o su imaginación de la manera más viva, más elegante, más llamativa, más brutal, más sutil, más estética, etc. ...?

Todavía podría desprenderse, no obstante, de cuanto venimos exponiendo, un cierto carácter de medio de expresión y de comunicación acumulativo, de arte de la adición, por parte del cine, por más que la presencia del realizador deba conferirle una unidad al conjunto fílmico. Nada más falso: no es la suma de los signos lo que produce el sentido de un film, sino justo al contrario, el sentido comprendido globalmente es el que se divide en signos particulares: la escritura fílmica propondría, pues, la representación fílmica como producto de un discurso autónomo sobre la realidad representada.

Para terminar este intento de definición, permítasenos la introducción de un último párrafo que seguramente no sólo va a servir para clarificar las ideas expuestas anteriormente, sino que profundizará en la realidad que nos ocupa a través de la constatación de la paradoja que encierra el concepto de autor otorga-

do al realizador cinematográfico.

Todo el mundo está de acuerdo en que todo film es un trabajo colectivo, e, incluso, en que todo film, una vez ha salido de las manos de quienes lo han hecho, adquiere sus propios y diversos significados últimos de acuerdo con las condiciones, las receptabilidades, las disponibilidades de las distintas audiencias a las cuales es sometido, y esto a lo largo de todo el tiempo a venir, el cual le añade todavía nuevas y posibles modificaciones. Si se considera el autor como una especie de propietario absoluto, celoso, abusivo y vigilante, debemos considerar que el autor cinematográfico no existe. El cineasta, quizás más que cualquier otro artista, debe diluirse en su obra. Citemos al realizador francés Jacques Rivette, uno de los pioneros de la política de autores lanzada desde las páginas de la revista "Cahiers du Cinema" a mitad de los años cincuenta, y uno de los que mejor ha comprendido esta paradoja: "Dans les films, ce qui est important, c'est le moment où il n'y a plus d'auteur de film, plus de comédiens, même plus d'histoire, plus de sujet, plus rien que le film lui-même qui parle, et qui dit quelque chose qu'on ne peut pas traduire. Le moment où il devient le discours d'un autre, où d'autre chose qu'on ne peut pas être dite parce que, justement, c'est au-delà de l'expression (...) Les films de Bergman, c'est tout autre chose que la vision du monde de Bergman, dont tout le monde se fiche. Ce qui parle dans les films de Bergman, ce n'est pas Bergman, c'est le film, et c'est ça qui est révolutionnaire". (15). Es en este orden de ideas, y quizás algo al margen de lo categórico de las afirmaciones de Rivette,



que nos referimos a la realización cinematográfica como una retórica del lenguaje cinematográfico, sin hacerlo con el fin de privilegiar el estilo en detrimento de sus dos indisociales copartícipes: lenguaje y escritura. De hecho, aquéllo que es altamente necesario es una reconciliación de los tres conceptos dialécticos, ya que intentar definir un cineasta y su obra a través del estilo exclusivamente, puede resultar un esfuerzo vano: si, como dice Barthes (16), el estilo pertenece al orden de la necesidad, del impulso, de la vida, de un empuje biológico, de una germinación oscura que atraviesa al autor y su historia, a aquéllo que vamos a parar es a la problemática de la creación. El estilo es, pues, una voluntad de crear. Y sobre esta problemática nos extenderemos en el capítulo siguiente.

- - - - -

Como colofón, hemos creído oportuno ilustrar el capítulo con la reproducción resumida de las partes del libro de Simon Feldman "Realización Cinematográfica" (17) referente a aquellos puntos más íntimamente relacionados con la responsabilidad del realizador:

1) Plan de trabajo. 2) Convenciones y referencias en la filmación. 3) Representación gráfica. 4) Etapas en la realización de películas argumentales profesionales. 5) Etapas en la realización de películas documentales, ensayos y otras.

1) Normalmente, un plan de trabajo se articula alrededor de los lugares de filmación o "decorados", ya que las ventajas de concentrar las filmaciones en grupos de tomas atendiendo a una unidad de lugar, permite mayor rapidez y economía de medios. Incluye: tomas que han de efectuarse cada día de filmación, si se realizan de día o de noche, alternativas para obviar problemas de lluvias, enfermedades y otros imprevistos, y todo ello permite confeccionar un plan "día por día" aproximado a la realidad del trabajo. Asimismo, hay que establecer listas completas con trajes, accesorios, muebles, utilería, vehículos, etc. etc. a utilizar.

2) Un film de largo metraje contiene entre 250 y 1.000 tomas (planos o encuadres), definidas como una continuidad de imágenes cinematográficas obtenidas sin interrupción por la cámara cinematográfica. Cierta cantidad de tomas reunidas por una relación anecdótica y de lugar, da una escena y la reunión de una cantidad de escenas que tienen entre sí

ligazón dramática, da una secuencia. El conjunto de secuencias forma la totalidad del film. La altura normal a la que se coloca la cámara es de alrededor de 1.60 mts. y, por lo general, no se hace perpendicularmente a un decorado para evitar la falta de volumen, de profundidad.

3) Es preciso recalcar la utilidad de buenos croquis gráficos que acompañen al texto de un guión. Aclaran visualmente el desarrollo de la acción y permiten una suerte de ejercitación práctica sin necesidad de cámara. Debe asimismo tomarse nota de los principales elementos gráficos restantes, así como de algunas normas y convenciones para ubicar en una planta las distintas partes y objeto que figurarán en un decorado. Todo completado con pequeños croquis de cada toma que permiten confrontar, etapa por etapa, toma tras toma, la evolución y validez del guión.

4) La necesidad del guión técnico se funda en la complejidad de cualquier filmación, desde un corto publicitario hasta un largo metraje de ficción, en el hecho de que se requiere cantidad de especialistas y, naturalmente, en la magnitud de los costos. La acción del libro cinematográfico se halla dividida en tomas, con indicaciones técnicas detalladas. Sirve de base para fijar el plan de producción o de trabajo. Los métodos utilizados para proceder a la filmación varían según los realizadores, y van desde quienes trabajan ciñéndose escrupulosamente a un guión muy cuidado, a quienes, como se explica en el apartado anterior, han diseñado previamente el film plano por plano (18) y a quienes

dejan márgenes más o menos grandes para la improvisación en el rodaje (19). El encargado del montaje puede ser un simple instrumento del realizador pero además un utilísimo colaborador que contribuye a depurar el trabajo previo. En lo que llamaríamos, para distinguir, montaje creativo, se sugiere la conveniencia de rodar nuevas tomas que sustituyan a otras desechadas o se intercalen entre las disponibles. Es en la "moviola" que el film adquiere vida tangible por primera vez y donde puede comprobarse si éste conserva su carácter o lo ha perdido. Las bandas de sonido fundamentales de un film son tres: la de las voces, la de la música, la de los ruidos. Según las condiciones o el tipo de producción, los diálogos pueden grabarse en directo o no, aunque generalmente se graba un diálogo "testimonio" o de referencia, que sirve de modelo para la grabación definitiva (doblaje). Para llevar a cabo el doblaje, se divide la copia muda en pequeños trozos de uno a tres minutos, cuyos extremos se pegan entre sí para formar bandas "sinfín", lo que permite a los actores ensayar en forma continua hasta alcanzar el tono adecuado y el perfecto sincronismo, siempre bajo el control del realizador. La grabación de los "ruidos" se realiza simultáneamente, excepto en casos especiales. La incorporación de la música se efectúa cortándola en números, de acuerdo con el orden de aparición de los distintos trozos en el film, calculando la duración de ambos, y grabándola ubicando cada número a la par con su correspondiente fragmento de película. Se procede entonces a la regrabación: la imagen se proyecta mientras las tres bandas de sonido pasan simultáneamente, con las graduaciones de tono pertinentes. Se mezclan las tres ban-

das en una cuarta, la definitiva que acompaña la copia final. El tirado de copias final incluye una igualación de la imagen y se establece el equilibrio cromático.

5) Uno de los mayores problemas existentes reside en la fijación de la línea narrativa. La respuesta adecuada aparece a veces en el montaje, cuando el peso conceptual y expresivo de cada secuencia se ha verificado por la realidad. Cuando se quiere filmar una manifestación folklórica popular, por ejemplo, hay que estudiar previamente todo lo relacionado con el tema, sus implicaciones sociales reales, el contorno lugareño, los personajes, músicos, instrumentos, etc., con lo cual se evita el riesgo de un pintoresquismo superficial. Y, sobre todo, es importante encontrar las posiciones de cámara más adecuadas para no interferir en la espontaneidad de los participantes. El plan de trabajo o guión debe determinar todo lo determinable y dejar gran libertad a todo lo indeterminable. Sobre el terreno se efectuarán los cambios necesarios para el aprovechamiento de cuantos acontecimientos benéficos para el film se produzcan y, finalmente, incluir las tomas complementarias necesarias al establecer el ordenamiento definitivo en la "moviola".

- - - - -

Notas al capítulo: "¿QUE ES LA REALIZACION CINEMATOGRAFICA?"

- (1) Citado por Lewis Jacobs en su libro "La azarosa historia del cine americano" (volumen I), página 180. Editorial Lumen, Barcelona, 1971 y publicado por primera vez en la revista norteamericana "Stage" en agosto de 1936.
- (2) Citado por V.F. Perkins en su libro "El lenguaje del cine", Editorial Fundamentos, Madrid, 1976, pág. 11.
- (3) id. id.
- (4) Del libro de Paul Rotha "The Film till now", Vision Press, Londres, 1949. Traducción castellana: "El cine hasta hoy", Editorial Plaza y Janés, Barcelona, 1964.
- (5) id. id.
- (6) id. id.
- (7) Citado en el libro de V.F. Perkins.
- (8) id. id.
- (9) Rotha, Paul. op.cit.
- (10) Balazs en "El film, evolución y esencia de un arte nuevo", pág. 90, afirma "Incluso cuando en el desarrollo de la acción más simple el montaje no tenga otra tarea que ordenar las imágenes de forma que los hechos sean comprensibles, la creación artística tiene un papel decisivo".
- (11) "Citizen Kane", producido por la RKO Radio en 1941, fue el film revelación de su autor, abriéndole y cerrándole paradójicamente al mismo tiempo las puertas de la industria de Hollywood; en medio sólo tuvo que suceder un acontecimiento; el estreno del film y la consiguiente reacción del magnate de la industria periodística Willian Hearst, quien,

sintiéndose aludido directamente, ejerció todo su poder para neutralizar el éxito del film.

- (12) "Family Plot", producido por la Universal Pictures en 1976 es el último film de Alfred Hitchcock, haciendo el número 53 de su filmografía.
- (13) Film producido en 1975 para la compañía Warner Española y, en nuestra opinión, ejemplo de adaptación de una obra literaria, sin parangón en nuestro país.
- (14) Fil norteamericano, producido en 1978, que reúne a una serie de elementos de reconocida trayectoria en el género.
- (15) Traducción: "En las películas, lo que es importante es el momento en el cual se desvanece el autor del film, los actores, la historia, el tema, y es la película la que habla por sí misma y dice alguna cosa que no tiene traducción. El momento en el cual se convierte en el discurso de otro, o de otra cosa que no puede ser dicha porque, precisamente, esté más allá de la expresión (...). Las películas de Bergman son otra cosa que la visión del mundo de Bergman", que importa poco a la gente. Aquello que habla en una película de Bergman no es Bergman, es la película y esto es lo revolucionario".
- (16) Barthes, Roland en "Le Degré zéro de l'écriture", editado por Seuil en Paris, 1953.
- (17) Por ejemplo, el plan de trabajo de Alfred Hitchcock está absolutamente previsto antes del rodaje de cada plano a través del diseño de la totalidad de los mismos, en lo que se conoce como "storyboard", sucesión de croquis realizados a partir del guión definitivo y que ilustran cada uno de los momentos de la acción y se convierten en guía permanente para el realizador y el director de fotografía durante el

rodaje, si bien suelen introducirse modificaciones, como se desprende de la comparación entre unos fragmentos del "storyboard" de "Family Plot" reproducidos en la publicación "Alfred Hitchcock" de la Filmoteca Nacional y los correspondientes planos del film. Transcribimos a continuación un fragmento del artículo publicado por John Russell Taylor en la revista británica "Sight and Sound" en su número de otoño de 1975, pág. 201: "(...) Cuando volví a ver a Hitchcock en diciembre de 1974, la producción se acercaba a su última fase de preparación. El guión ya se había dado por terminado (el definitivo guión de pre-producción demuestra que entre finales de marzo y principios de abril de 1975, se trabajó de firme en su corrección, pero casi todo fue cuestión de detalle) y Hitchcock había pasado a dedicarse a diseñar las secuencias de acción con Tom Wright, en particular la secuencia del automóvil sin frenos, que de todos modos era de suponer rodaría la segunda unidad, pero exactamente según los dibujos de Hitchcock plano a plano. Así es como el cineasta desarrolla todo el film, de modo que en el guión de rodaje todos los técnicos destacados del equipo pueden encontrar ya en el momento de dirigirse al plató, qué es lo que quiere y cómo lo quiere, y en caso de duda durante el rodaje referirse a ese "storyboard". A Hitchcock le gusta decir, no sin malicia, que una vez preparado así un film y elegido el reparto, todo el mundo podría realizar el mismo film. Es lícito dudarlo, en vista de la cantidad de explicaciones adicionales que hay que dar a cada momento y de la cantidad de decisiones que todavía hay que tomar incluso con el más detallado de los guiones de este tipo que en último análisis sólo puede ser un memorandum para el director, el único que conoce totalmente el significado de esta especie de código taquígráfico".

- (18) Por el contrario, Stanley Kubrick pertenece al grupo de realizadores que confían sobre todo en el resultado de las circunstancias del momento; "Uno debe identificar muy claramente los objetos de una escena desde el punto de vista



de la narración y del personaje, pero una vez hecho esto encuentro mucho más beneficioso evitar echar el cerrojo sobre ninguna idea respecto a la puesta en escena, posiciones de cámara e incluso el diálogo antes de los ensayos. Intento dejar pasar cierto tiempo entre la escritura del guión, la resolución de las ideas sobre la escena y el rodaje de cada escena, de modo que pueda enjuiciarlo como un observador que ve algo que para él tiene un cierto grado de frescura. Es importante ser capaz en lo posible, de responder del mismo modo que el público hará en su día".

### EL ENIGMA DE LA CREACION

En sentido metafórico, desde el punto de vista de la filosofía, se da el nombre de creación a toda producción en la cual aparece algo nuevo que aparentemente no es deducible por entero de los elementos reunidos.

Pero no es esta la única posibilidad al tratar de definir un concepto como el de la "creatividad", problema que ha preocupado al hombre desde tiempo inmemorial, por más que lo que ahora llamamos creatividad recibiese otros nombres, tales como "imaginación" o "genialidad". Desde los griegos, con el personaje de Dédalo, disponemos de un prototipo de héroe creador, cuya obra cumbre, según se le atribuye, lo constituiría el laberinto encargado por Minos, el rey de Creta, para guardar al Minotauro. Sin embargo, la palabra "creatividad", no deriva del griego, sino del latín "creare", que significa hacer algo nuevo, algo que antes no existía. Hay pues una ligera divergencia entre ésta y la primera definición: filosóficamente se admite - y aún se considera fundamental - la existencia de un cuerpo previo en la creación, del cual se extraerán los elementos con los cuales alcanzar el acto creativo. Ya hemos dicho que no era ésa la única posibilidad de definición. En un simposio sobre el tema, los especialistas aportaron cerca de 400 significaciones distintas del concepto en cuestión y en 1959, otro registró más de 100 definiciones diferentes. Pasamos a detallar algunas:

- 1.- La creatividad es la facultad de toda persona que, teniendo como base la imaginación y la tendencia a realizarse, da

como resultado una actitud crítica ante la vida y manifestaciones variadas de dicha facultad. (Martínez Beltrán).

- 2.- La creatividad es una combinación de flexibilidad, originalidad y sensibilidad en las ideas que capacitan al pensador para romper con las habituales secuencias de pensamiento, iniciando diferentes y productivas secuencias, cuyo resultado origina satisfacción para él y tal vez para otros. (Powell Jones).
- 3.- La creatividad se puede definir, de forma bastante simple, como la capacidad de aportar algo nuevo a la existencia. (Algo nuevo es una forma realizada mediante reconstrucción de, o generación a partir de algo viejo). (Barron).
- 4.- Creatividad es la capacidad de descubrir relaciones entre experiencias antes no relacionadas, que se manifiestan en forma de nuevos esquemas mentales, como experiencias, ideas y procesos nuevos. Esta capacidad se encuentra en la base de todo proceso creador, ya se trate de una composición sinfónica, de una poesía lírica o de una receta de cocina. (Matussek).
- 5.- La creatividad, en el sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente, (Guilford).

- 6.- La creatividad es la aptitud particular del espíritu para reorganizar los elementos del campo de la percepción de un modo original y susceptible de dar lugar a operaciones en uno u otro campo fenomenológico. Es una aptitud inherente al espíritu humano, pero está especialmente desarrollada entre los individuos que tienen profesiones de creación intelectual: investigadores, artistas o escritores. (Moles y Claude).
- 7.- La creatividad es la emergencia de una nueva relación originada por la misma individualidad y además por las circunstancias, personas y acontecimiento de la vida. (Rogers).
- 8.- La creatividad es la unión de elementos diferentes y aparentemente ajenos entre sí. (Gordon).
- 9.- La creatividad es aquel proceso que tiene por resultado una obra personal, aceptada como útil o satisfactoria por un grupo social en un momento cualquiera del tiempo. (Stein).
- 10.- Se entiende como creatividad un medio de operar cognoscitiva, estética y emocionalmente, que encuentra problemas en una situación o materia y trata de solucionarlos. (Wason).
- 11.- Creación es el proceso por el cual se provoca la existencia de un nuevo objeto. (Moles).

- 12.- Creatividad es el hecho de unir, relacionar dos dimensiones hasta este momento extrañas entre sí. (Koestler).

Podemos distinguir tres grupos diferenciados en el conjunto de definiciones reproducidas:

- 1) el de los que consideran la creatividad como una característica personal: los individuos poseen cierta especie de propiedades en diferente medida, las cuales se revelan más o menos en función de las circunstancias.
- 2) el de los que consideran la creatividad como producto, al no implicar la comprensión del mecanismo por el cual se manifiesta esa creatividad el hecho de que se identifique una propiedad. El análisis del hecho creativo puede proporcionar información acerca de cómo se produjo, de cuales son las características esenciales que lo diferencian de la producción habitual.
- 3) Por último, un tercer grupo de definiciones enfoca la creatividad como un proceso específico, proceso que implica el paso por unos estados psicológicos llamados "recurrentes", que se concretan en cuatro:

- preparación
- incubación
- inspiración
- verificación

Si tomamos los elementos comunes y/o existentes en las doce definiciones seleccionadas podremos llegar a establecer una definición genérica que restase al término "creatividad" parte de su carácter polisémico: tendríamos entonces que la creatividad sería una capacidad propia de todos los individuos, que se manifiesta a través de un determinado proceso, consistente en reorganizar los elementos de la percepción a fin de obtener un producto original, siempre en función de la rareza o disparidad de los elementos asociados.

Puestos ya en el terreno del cine, sabemos que en una película la coherencia es el requisito previo al sentido que esta película tenga. Por otra parte, las cualidades específicamente cinematográficas, o fílmicas, proceden de lo complejo, no de cualquiera de sus componentes. Lo que distingue al cine de otros medios - como a la ficción cinematográfica de las otras formas fictivas - no es ninguno de sus elementos, sino la combinación, reiteración y fusión de los mismos. En pocas palabras (y dentro del sistema de producción actual), aquello que existe como crisol en el hecho cinematográfico es la realización, entendida - utilizando un término prestado del teatro -, como los franceses ciertamente la definieron, como mise en scène, aunque no sólo como tal, sino entendida además como mirada, como punto de vista.

Hasta aquí, todo perfectamente claro y racional: un realizador con oficio (un técnico), disponiendo de una inteligencia combativa y capaz de organizar (un profesional), sabiendo

lo que quiere y disponiendo asimismo de los medios y los instrumentos necesarios, podría y debería alcanzar el techo cada vez que entregase una obra al público. ¿Porqué no es siempre, ni mucho menos, así? No, evidentemente, porque aquéllo que se considera imprescindible no lo sea: el realizador debe ser un técnico y un profesional. El problema surge cuando entra en juego la posible existencia de dos factores, uno no contabilizable previamente y, en la actualidad, desvalorizado en gran parte; nos estamos refiriendo al elemento conocido como "talento personal creativo", a aquello que se encuentra encerrado en el misterio o enigma de la creación, y que aquí nos proponemos desvelar. Enfrentémonos de inmediato al peligro: una razonamiento que admita la existencia de ese talento personal y no se formule la necesidad de analizar su mecanismo puede llevarnos directamente a la perpetuación del criterio sostenido a través de los siglos por estetas y críticos, según el cual sólo determinadas grandes mentes son capaces de desvelar y transmitir ese misterio haciéndolo suyo a través del acto creativo mismo, es decir, el criterio que responsabiliza a una naturaleza extraordinariamente generosa de haber dotado a esas mentes del talento suficiente para estar en condiciones de crear. Así, la creación estaría al alcance de unos pocos elegidos, con lo que el término comporta de exclusividad socialmente rentable, cuando ya hemos visto como las modernas investigaciones han establecido la idea de la creatividad como una capacidad común a todos los individuos.

El segundo de los factores que relacionábamos a propósito de la problemática del realizador en cuanto a técnico y profe-

sional creativo es el que concierne a su capacidad de percepción: es obvio que todo estímulo externo recibido por el individuo da como resultado la ampliación de la percepción del mismo, con la consiguiente repercusión sobre sus ideas, que no son sino el producto de los distintos estímulos involucrados en el proceso cognoscitivo. Ergo, los estímulos que pueda aportar una enseñanza humanística (y estamos refiriéndonos al concepto "humboldtiano" de la Universidad) enriquecerán al que los recibe que, en el caso del realizador cinematográfico se convertirá en un técnico y un profesional capacitado culturalmente y, por tanto, en un creador.

Hemos mencionado antes el desprestigio que el término talento atraviesa, desprestigio que quizás alcanza más al término en sí que a lo que designa. Nada más lógico: a través de la historia de las civilizaciones, el concepto de creación ha ido unido fundamentalmente a todas las mitologías y religiones, por lo que el uso y abuso que ha sufrido en manos de teólogos y demiurgos, le han conducido a un desgaste que se encuentra en nuestro tiempo en el límite y al que ha ido arrastrando a los elementos afines, supeditados o informantes, como es el caso de lo que denominamos talento. Pero subsiste un hecho: la capacidad creadora del hombre, mediatizada sólo por las circunstancias situacionales, históricas y sociales, unido al de la subsistencia en nuestra sociedad, pese a todo, de la idea de creación como de algo importante. Importancia que adquiere nuevas connotaciones cuando se trata de la creación artística.



Oliver Revault d'Allonnes, profesor de estética en la Sorbona, establece en su obra "Creación artística y Promesas de Libertad" (1), tres posibilidades de acceso a lo que hemos convenido en llamar "el misterio de la creación":

- 1) Adoptar, global o minuciosamente, el clásico estereotipo de la creación y producir un discurso que contribuya a conocer mejor y a situar mejor la actividad creadora, a fin de completar sin cesar la imagen del hombre mediante el estudio de su obra.
- 2) Rechazar en bloque la idea de creación, así como toda facultad creadora del hombre. Este método posee dos ventajas. Primera: se evita así recurrir al argumento, o sea, a lo que no está en la obra, para cerciorarse de lo que sí está; puede irse limpiamente al análisis de las relaciones fundamentales internas de la obra, al análisis de la obra objetivamente considerada. Segunda: al término de su aplicación el esteta ya sabe de qué habla; sabe mejor lo que la obra es en sí misma, lejos de un nivel de anécdota. En definitiva, podrá conquistar su objeto.
- 3) No limitarse voluntariamente al estudio de la obra ni aceptar ciegamente las teorías de la creación que nos han sido impuestas, sino confrontar implícitamente ambos discursos: si la estética tradicional reconoce la existencia de una relación necesaria entre creación, valor y libertad, se debe a que esos términos encierran en algún momento y en un cierto sentido, unas realidades verificables y cog-

noscibles, si bien la tradición las presenta distintas de lo que son. Así pues, habría que enfrentarse a ese discurso con la intención de darle un sentido verídico.

Evidentemente, la tercera posibilidad es la que Revault D'Allones propugna.

Lo cierto es que no nos es posible hablar de la creación como si fuera una facultad o una función que existiera independientemente de la situación singular en el seno de la cual se manifiesta. Pero, ¿qué es lo que constituye la creación como tal?. Diríamos que es una cierta manera de tratar una situación dada, concreta, real, un estilo, es decir, un deseo de crear. Situación que se descompone en dos elementos: 1) un estado de cosas definido por oposición a la nada. 2) la idea de que se puede o debe actuar sobre ese estado de cosas.

Para crear hace falta que existan elementos y que se formule la voluntad, el deseo de que existan de otro modo. Naturalmente, esa voluntad debe disponer de los medios de crear. ¿Cómo integrar la creación en el individuo?. Aunque el objeto sea localizable en la creación, no lo es tanto en principio como sujeto individual, sino ante todo como deseo. Esa subjetividad se define en dos trazos complementarios: 1) Decisión. Va incluido en la idea de que hay algo que hacer; los determinantes jamás son unívocos, pueden pertenecer a cualquier categoría y sufrir cualquier modificación. 2) Elección. Esos determinantes deberán seleccionarse, para hallar aquéllos cuyo uso o alteración sean los máximos operantes.

Por consiguiente, hay que rechazar tanto las teorías clásicas de la creación entendida como arte espontánea generada por el talento de un superdotado, como las teorías mecanicistas por las cuales se entiende la creación como un acto espontáneo ajeno a cualquier determinismo. Porque lo contrario de la creación no es el determinismo, ya que es en el acto de la creación donde el determinismo desaparece. Lo contrario de la creación es la integración o la adaptación: de la obra a la institución artística, del individuo a la sociedad, al poder, a la historia (y, haciendo un inciso, podríamos señalar la falacia del cine "revolucionario" soviético que, -con la excepción de las filmaciones directas en el frente por parte de un Kulechov, por ejemplo, - sirvió siempre para institucionalizar un período post-revolucionario); adaptación del mercado (tanto y tanto cine, de cualquier origen, sometido incondicionalmente al gusto del día, a la moda imperante). Sin embargo, la actitud de negación, aún siendo necesaria no es suficiente: la negativa pura y simple no es creadora salvo si sirve de base a acciones que tiendan a abolir la aparición, reaparición o continuación de lo que se rechaza. La creación se nos aparece siempre como cautiva en los procesos mediante los cuales intenta romper las barreras. Las trabas, sin embargo, sólo impiden avanzar a aquellos que carecen de proyecto creador. El artista convierte los obstáculos en instrumentos; obstáculos que tienen por función histórica y social la continuidad y el mantenimiento del orden establecido (Hollywood y sus sistemas de producción tanto como, en el extremo opuesto, la obligatoriedad de cultivar el "realismo socialista"; el artista se debate contra ambos para alcanzar sus actos creativos. Eisenstein podría ser un ejemplo, enfrentándose a

ambos sistemas desde finales de los años veinte a finales de los años treinta y negándose unos y otros a su voluntad creadora). Contra estos obstáculos y la represión que significan, la creación se nos aparece como reivindicación de la libertad. Por este motivo es frecuente que en épocas o circunstancias oscuras, haya habido artistas capaces de producir obras importantes. La historia misma de los realizadores norteamericanos (incluyendo a los europeos emigrados) con categoría creativa: Lang, Murnau, Mamoulian, Von Sternberg, Welles, Renoir, Ophuls, Kubrick, Lewis, etc. etc., está trufada durante años de luchas continuas por autoafirmarse, con resultados dispares, que van desde el éxito logrado por un Kubrick, al semi-ostracismo de un Welles o al total al que se vieron condenados un Von Stroheim y un Von Sternberg, anulados por la industria. Marcuse ha llegado a afirmar que ninguna forma de represión pesa ya en los dominios estéticos, los cuales realizarían entonces "la relación interior entre placer, sensibilidad, belleza, verdad, arte y libertad" (3). Pero Marcuse es optimista. Cualquier infracción del orden establecido provoca el retorno de la represión. Y esto es especialmente cierto en el orden estético. El orden amenazado reacciona inmediatamente en contra de la creación artística, como lo hace contra las otras impugnaciones a su existencia que son el juego, la fiesta y el amor, cuando estos representan un peligro real. Y será ingenuo quien pretenda minimizar el papel que en la represión estética pueda desempeñar determinadas construcciones conceptuales y teóricas, como la estética idealista en la cual existe una verdadera función de desrealización o de irrealización del creador cuando, al proclamarle sujeto inmaterial radicalmente cortado de la realidad, se tiende a retirarle al

artista toda eficacia y todo compromiso con su entorno, a cambio de una valorización compensatoria, basada en la espiritualidad, con lo cual se le obliga a creer y a aceptar su supuesta cualidad de incomprendido, de forma que el arte desconfía de las multitudes, pasa a ser elitista y las multitudes desconfían del arte, en sus manifestaciones más vivas y nuevas (problemática del divorcio arte moderno/sociedad actual, que aquí no desarrollaremos).

Cuando la joven crítica cinematográfica francesa de mediados de los años cincuenta, agrupada alrededor del teórico André Bazin y de la revista "Cahiers du Cinéma", descubrió el aspecto creador en la obra de toda una serie de realizadores norteamericanos, Howard Hawks, Alfred Hitchcock, Vincente Minnelli, Stanley Donen, Donald Siegel, Samuel Fuller, Budd Boetticher, entre otros, que hasta aquellos años no sólo habían gozado de escasa consideración crítica, sino que incluso habían sido ignorados olímpicamente por historiadores y críticos cabales, formuló globalmente la categoría de esos realizadores a través de su famosa "política de autores", según la cual una serie de constantes y particularidades en la obra de cada uno de ellos a través de los años permitía legalizar su condición de autores, recayendo institucionalizadamente a partir de los años siguientes y hasta el presente la categoría de autor del film sobre el realizador. Pero a nivel de crítica no institucionalizada ha llovido mucho desde los años cincuenta, y no siempre para regar el jardín de la política de autores. Los nuevos rumbos que no sólo la crítica cinematográfica, sino la apreciación del arte en general como fenómeno creativo/expresivo/comunicante están siguiendo, nos alejan de considerar axiomática, semejante formulación. Pero debemos

conceder que no se equivocaron los jóvenes críticos franceses de "Cahiers" quienes elaboraron sus reflexiones más como futuros autores/creadores que en cuanto a críticos: Truffaut, Rohmer, Chabrol, Godard, Rivette, intentaron la vía de la creación personal precisamente y conociendo y contando con la existencia previa de un corpus de materiales (el cine de género norteamericano) que ellos transformaron en otro corpus mediante su intervención como creadores cinematográficos, como realizadores, como introductores de formas nuevas, no existentes, y no como simples copistas o continuadores de la manera de hacer de sus modelos. Como tantas veces, parece que nos movemos en el terreno de la paradoja, cuando no de la contradicción: ¿Cómo será posible considerar creativo el cine de géneros norteamericano si la misma noción de género nos habla de reproducción y perpetuización de unos esquemas, de unos estilemas sólo renovables o renovados por otros equivalentes, pero nunca substituidos por aquéllos que le son excluyentes? (4). Bien, creemos que el problema es bastante más simple: lo único que impide al género, y a la obra que se inscribe en él, el acceder al hecho creador es la falta de voluntad por crear, concretada en la carencia de estilo. Así pues, cuando en el interior del género todos y cada uno de los elementos que lo conforman son utilizados con el manifiesto fin de subvertirlos, de descodificarlos, de conferirles un sentido distinto, de sublimarlos o de otorgarles no importa qué otra característica o función que les haga perder el "déjà vu" y ganar en novedad formal (entendiendo la forma como el sentido del film y no sólo como su aspecto, su apariencia visual), e incluso cuando uno sólo de sus componentes sea utilizado en esta forma, estaremos asistiendo a la materialización de un acto creador. En cualquier arte, sus

reglas consisten en la manera de unir el conjunto de repertorios de "signos" que constituyen la información del mensaje que todo artista emite, de manera que aporten al individuo medio, miembro de la masa social, la audiencia en general, cierta cantidad de novedad u originalidad, a condición de que no sea tanta que el receptor no pueda reconocer en ella cierto orden, no necesariamente a nivel de lectura unívoca, evidentemente, pero sí que le permita relacionarla con unos determinados puntos de referencia. Ciertamente que, partiendo de esa actitud, el artista pueda proponerse un público-destinatario cada vez más restringido, un público adecuado, preparado, culto, hasta llegar al extremo del artista esotérico, aislado, que sólo trabaja para sí, o que luchará por conseguir que aquellos códigos inexistentes fuera de él puedan llegar a ser comunes a los demás. Pero no es menos cierto que la existencia de ese tipo de artista no excluye la posibilidad de creación dentro de unos límites mucho más circunscritos a la comunicación de masa. De hecho, la masa social acabará siendo, en mayor o menor proporción, el destinatario de la obra artística una vez su creador, o la evolución de la sociedad, de los mecanismos del ciclo socio-cultural y de sus códigos, la hayan llegado a poner al alcance de un público vasto por oposición al inexistente o restringido público de su primer momento (5).

La creatividad es, pues, cuestión de grado, de novedad u originalidad de la cosa creada, del nuevo mensaje emitido, y su consecución está al alcance de cualquier individuo, con la única condición de que desee esa originalidad, de que posea voluntad creadora, pero ya en el terreno del arte, también de que el resultado de su acto contenga suficientes elementos de esos ingredientes (novedad, originalidad), de que la materialización de e-

se acto creador se realice a través de un estilo suficientemente adecuado, como para que sea posible la aparición en el destinatario de la función artística. En el destinatario, el placer artístico se origina en el goce del reconocimiento explícito, concreto e inmediato, de formas conocidas y en la posibilidad de dominar con facilidad su ensamblamiento. Es el placer que en el niño encontramos vinculado al acto de cerrar un triángulo, de redondear un círculo, de completar un cuadro. Es decir, una parte del placer artístico le viene al espectador de su dominio sobre la percepción de la forma. Pero no es ésta la única fuente: la otra está en conexión con un mecanismo irracional, sensualista, connotativo, que el espectador percibe pero no concibe y que, sin cambiar la expresión explícita del mensaje, modifica la manera como se recibe. Un signo, un objeto, por ejemplo, un automóvil, siempre será un automóvil. Sin embargo, hay todo un campo de fluctuaciones, que Barthes califica como "campo de dispersión", que harán que según la manera en que ese automóvil nos será presentado se nos aparezca bajo distintas posibilidades expresivas. Hay, entonces, en el mensaje artístico, una doble multiplicidad: Comporta una parte semántica y una parte estética. Además, el placer artístico está vinculado al nivel socio-cultural del destinatario. El desgaste en originalidad que la obra de arte sufre en el camino seguido hacia su vulgarización (del creador a los "happy few", de éstos al público y de éste a la masa), obliga a su renovación continua y se convierte en un estímulo para la función creadora del artista (6).

Hemos obtenido, pues, una definición del talento creativo en tanto que la existencia de un estilo propio por parte del artista, estilo que debe aportar originalidad y a la vez coheren-



cia, que se originará en la voluntad de tenerlo y del cual se desprenderá el placer artístico suficiente como para que la creación trascienda las barreras de la simple comunicación, a la cual, sin embargo, seguirá ligada, para poder erigirse en objeto artístico.

Es obvio que el concepto de estilo es muy amplio, aplicándose lo mismo, por ejemplo, en el diseño de un mueble, o de un determinado equipamiento, pasando así de ser expresión de una época, de ser una obra concebida para subsistir, a una forma de condicionamiento del objeto efímero. Es estilo todo lo que se lleva o utiliza durante el tiempo suficiente para que sea reconocible, identificable. Se usa el término de estilo sobre todo para los objetos antiguos o las personas que presentan ciertos caracteres distintos que la diferencian del común de los hombres. El estilo es entendido así como modo de vida y no manifestación artística. Ya no estamos ante el artista que se comunica con los demás a través de su obra, sino ante el hombre con sus hábitos, que se introduce en la sociedad sin deseo evidente de comunicación, aunque sí con un cierto deseo de crear, común del artista. En cualquier caso, lo nuevo, lo original, lo creado, puede tornarse estilo si la calidad artística que posea está vinculada o bien a la democratización de la obra, o bien a la puesta en consumo en el mercado. De ahí que se pueda identificar a un autor por su estilo. El cine, como manifestación artística de nuestro tiempo participa a la vez de ambas características, democratización de la obra y carácter consumista de la misma.

Intentemos dilucidar sobre las referencias a una obra con-

creta, el funcionamiento de elementos tales como creación y valor artístico, en buena parte semejantes, a través precisamente de los actos previamente expresados: voluntad de crear y existencia de un estilo. El film en cuestión será "Interiores" (7) de Woody Allen y si lo hemos escogido ha sido en función de su supuesta pertenencia a una órbita estética y temática desarrollada a través de la obra de un creador reconocido. Nos referimos al realizador sueco Ingmar Bergman: la problemática del ser en sus múltiples proyecciones.

De entrada nos encontramos con una incidencia del realizador sueco sobre el norteamericano, existente desde antiguo y detectable tanto en su obra literaria (el texto paródico de la película "El Séptimo Sello" con la partida de ajedrez con la Muerte) en "Cómo acabar de una vez por todas con la cultura", como en la cinematográfica (ver en "Annie Hall" (9) referencias tanto textuales -la asistencia a un cine donde se proyecta un film de Bergman, con los comentarios oportunos al respecto- como estructurales -el viaje por el pasado del protagonista, acompañado éste por la mujer a la que ama y por su mejor amigo- que nos remite directamente a la obra del sueco (10) ). Por tanto, Bergman actúa en "Interiores" en el rol de magma anterior a la creación, que, entendida como una autogestión, consistirá para Allen en tratar una situación (aquí la obra bergmaniana) que viene dada de cierta manera, para alcanzar unos objetivos y realizar unos deseos (el propio film de Allen). Creación y autogestión consisten como siempre en utilizar un conjunto dado para salir de ese conjunto y de ese dado. Los procesos mediatizados de la efectuación no deben ocultarnos su punto de partida, que pertenece al orden de la decisión. Es

lógico y necesario que detrás de cada "deseo de crear" exista un cúmulo de factores previos del orden de lo "creado", bajo la forma de influencias, rechazos, admiraciones, identificaciones, que configuran lo que se conoce por "Cultura" (intelectual). Pero no todo aquel que desea crear asume la mediatización a la cual está sometido; la misma ocultación del punto de decisión bajo los momentos exhibidos de la realización no es más que una forma de alienación ideológica que a cada momento pretendemos desenmascarar. Allen no sólo asume en "Interiores" esa "cultura" (extensible e identificable en su obra tanto en lo que respecta a sus orígenes judíos, como a su condición de intelectual norteamericano, o lo que es lo mismo, de un país que influye en comportamiento e ideología sobre medio mundo: "responsabilidad" crítica de su actuación cómica, al margen de la evidente confusión de ideas que comporta a ese nivel (11) ), sino que, además no pretende ocultar en absoluto los referentes que figuran en ella (como no lo pretenden los realizadores salidos de la nouvelle vague); de este modo, la obra que realiza no servirá para despistar al espectador, sino para afirmarle acerca del carácter originario que posee el punto de decisión de Allen. Aquí nos encontramos, pues, con una materia previa que conviene que pase a ser otra mediante un acto de creación. Y, evidentemente, será a través del estilo del realizador que este acto creativo alcanzará su objetivo. Entre los momentos suficientemente explícitos como para poner de relieve la existencia de un estilo interno, que no tiene nada que ver con el evidente estilo acumulativo que Allen emplea normalmente para urdir la trama de sus películas, (12) y que cabría mejor calificar de sistema estructural, hemos procedido a utilizar los dos siguientes:

1) La cámara encuadra a dos de las hermanas y a la madre hablando mientras pasean por el prado nevado que rodea el sanatorio donde está internada la tercera; primero el encuadre es frontal, para cambiar a dorsal. De repente se produce un brusco cambio de plano y de encuadre que nos muestra en plano americano (antes eran planos generales) sólo a las dos hermanas. Ignoramos si la madre ha quedado fuera de campo hasta que el tono de la conversación así como lo que pasan a hablar nos advierte del hecho: las chicas están abandonando el lugar tras haberse despedido de la madre.

2) La madre, definida a través del decorado que impone a su alrededor, directa e indirectamente y por su relación con el mundo de los objetos, sufre una crisis definitiva tras confirmarle su esposo que desea divorciarse. La situación se produce en el interior de una iglesia y su desesperación se expresa rompiendo las ofrendas de un altar; destrucción de los objetos en cuestión, como símbolo de aquéllo que la ata a la vida.

Son sólo dos aspectos de los múltiples que caracterizan la obra de Allen y que surgen de la propia realización, alejándola así de su modelo (Bergman). Por la existencia de los mismos, junto a muchísimos más, no será pertinente mantener la afirmación de que Allen se ha limitado a reproducir el universo bergmaniano, incrustándolo en el marco referencial norteamericano, más concretamente, de la burguesía y de la intelligentzia neoyorkinas. Clara y sencillamente: Allen ha creado su obra partiendo de un entorno cultural-referencial previo (como todo creador), enriqueciéndolo a través de su propio estilo y con sus propias aportaciones vivenciales, siendo lo suficientemente audaz como para no ocultar las

cartas que barajaba. El deseo de crear concretado en el estilo utilizado desemboca en el resultado obtenido: el enigma de la creación ha sido desvelado. Tengamos presente que en el hecho artístico se habla siempre desde un lenguaje y se obra desde un estilo, es decir, se utiliza siempre un código para interpretar, referirse a, o comunicar una experiencia de la realidad. Si decimos que el código es la tesis de un proceso al cual se opone la realidad contingente, o sea la antítesis, y sintetiza su uso, "la obra", la cual interpreta esa realidad desde aquel código, cuando ese uso, es decir, "la obra", es realmente una síntesis, o lo que es igual, es un uso creativo, se convierte en tesis -en código de partida- de la actividad futura. Luego, es cierto que el creador no se limita a utilizar el repertorio existente, sino que fuerza esos códigos y contribuye a renovarlos. Resumiendo: Todo código procede de la actividad sobre el mundo (de la cual es un reflejo) y se renueva constantemente por el impulso de adecuarse a él, siendo ésta la tarea del creador.

Notas al capítulo "EL ENIGMA DE LA CREACION"

- (1) Publicado en España por Ed. Gustavo Gili, S.A., Barcelona 1977, en la colección Comunicación Visual.
- (2) Para ampliación de este tema sugerimos la "Historia del Cine" de Román Gubern, Ediciones Danae, S.A., Barcelona, 1973.
- (3) Del libro "Eros y Civilización", editado en España por Ed. Seix y Barral, S.A., Barcelona, 1968
- (4) Creemos conveniente al respecto establecer unos datos históricos sobre la transformación del concepto de género en el siglo XIX, respondiendo a la necesidad transgresora del espíritu romántico. Ligada a la idea de género existe la de su transgresión, por tanto es notorio que el autor tiene la obligación si trabaja en el campo de los géneros, de transgredirlos. El redescubrimiento durante la Ilustración de las categorías lógicas unido en la época romántica al mito del poeta como profeta, implica una especie de relación antagónica entre el creador y el género en el cual crea. Lo que nos interesa cuando juzgamos la obra de arte en particular es en qué medida el talento individual lucha contra la tradición, en qué manera el artista utiliza, reordena y descompone las reglas de la forma elegida. Es el éxito conseguido en este empeño lo que marca la diferencia entre el autor y el artesano, entre Howard Hawks y Richard Thorpe.
- (5) Ver al respecto la obra de Gillo Dorfles "Símbolo, comunicación y consumo", Editorial Lumen, Barcelona, 1967.
- (6) En relación con la teoría del "high, medium and low brown"
- (7) "Interiors", film producido en 1978 para la United Artists.
- (8) Título castellano de su primer libro "Getting even". Editado en España por Tusquets Editor. Col. Cuadernos Intimos 56,

Barcelona, 1974.

- (9) Film producido en 1977, para la United Artists.
- (10) Nos referimos al film de Bergman realizado en 1958 "Smultronstallet" (Fresas Salvajes) en el cual el anciano protagonista (Victor Sjöström) "revisita" su infancia y juventud en un simbólico viaje a través de su país hacia la hora final.
- (11) Es sintomático que la única actuación de Allen en un film del cual no fuese responsable o del guión o de la realización haya sido hasta ahora en "The Front" ("El testamento") realizado en 1975 por Martin Ritt, acerca de la acción represora de un comité del Senado estadounidense contra los intelectuales y artistas implicados en actividades antiamericanas en el episodio conocido como "La caza de brujas".
- (12) Esta consideración es válida sobre todo para sus primeras obras y lógicamente alcanza su punto culminante en la realización de su filme de episodios "Everything you always wanted to know about sex..." ("Todo lo que quería saber sobre el sexo..."), producido en 1972 para United Artists.

DIVERSAS POSIBILIDADES DE COMUNICACION POR LA IMAGEN FILMICA

A través de las páginas que van conformando este estudio se ha estado recurriendo, para ejemplificar los distintos procesos que el cine comporta, a la utilización de referencias filmicas integradas en el campo del cine comercial de carácter fictivo. Es decir, de la clase de película que para una audiencia determinada constituye éso que llamamos "cine". El cine-espectáculo, el cine que hace que un individuo abandone su ámbito cotidiano para aislarse en comunidad o individualmente (caso de la televisión) frente a una pantalla y participe en la medida pertinente en aquéllo que desde la pantalla se le proponga, sin otro ánimo que el de gozar estética y/o culturalmente. Para ese espectador, individuo integrado en una audiencia, la función educativa del cine formará parte de otro sistema, de otra estructura: aquélla que utilice el medio como instrumento. Es evidente que el cine no sólo es también instrumento, sino que, estableciendo la amputación del carácter de método diegético que ha desarrollado, esa función de instrumento sería suficiente para caracterizarlo.

La importancia del cine como medio de investigación (gracias al cual nos es permitido conocer tanto el proceso de crecimiento de una planta como la gama que proporcionan unos rayos X, de una forma directa y concentrada visualmente en un tiempo convencional), así como la de todo cine aplicado, destinado a explicar procesos determinados a audiencias seleccionadas, es el punto decisivo que no sólo justifica, sino que hace obligatoria la enseñanza de la realización cinematográfica en los estudios



universitarios. No nos engañemos, al lado de la magnitud de ser vicio y de su trascendencia, la producción de cine fictivo se nos aparece limitada, y no únicamente desde un punto de vista de educadores: incluso como combinatoria de arte e industria, el volumen de producción, tanto para ser exhibido en locales co mo a través de emisoras de televisión, apenas justificaría por sí solo la introducción de la realización cinematográfica como materia universitaria. Esta perentoriedad hay que buscarla, pues en la ingente cantidad de información -educativa, inductiva/di-  
suasiva o, en lo posible, simplemente comunicativa- canalizada por el medio cinematográfico.

Hemos visto en el capítulo anterior la importancia que se concede al cine aplicado en las universidades norteamericanas: cierto que el cine narrativo/espectacular sigue ostentando el liderazgo en las preferencias de alumnos y centros -junto al de carácter documental-, pero no es menos cierto que ambas formas -narrativa y documental- son asimismo útiles en cuanto a aprendizaje para la futura realización de cine educativo, científico e industrial. Denominaciones como "cine educativo" o "cine expe rimental" designan, además, un campo de interrelaciones en las cuales intervienen tanto la animación, como la descripción documentalista como la narrativa. Es decir, que excepto en los casos en que exista una determinación precisa hacia un campo específi co como el del cine fictivo, cualquiera de las especialidades que se adopten durante el aprendizaje de la realización en esas universidades, llevará a una capacitación profesional y humana dentro de los múltiples campos del cine-instrumento.

Pero también es un hecho incontrovertible que la presión ejercida por la industria -y hoy por hoy, la industria está mayoritariamente basada en la producción y explotación del cine-espectáculo, actividad que subsistirá así estructurada en tanto un solo producto-espectáculo pueda rendir en un plazo breve tanto como la totalidad de la producción no diegética del medio en todo el tiempo de su explotación/utilización/vigencia- ha estado dirigida desde que la opción Lumière/Méliès se decantó claramente hacia el segundo, en este sentido. Y no nos referimos únicamente a la industria privada del ámbito capitalista o neocapitalista occidental: no tenemos más que reflexionar sobre lo que el realizador soviético Dziga Vertov, creador de un concepto revolucionario del cine-documento bautizado por él mismo como "cine-ojo", expone en una de las páginas de su diario, la correspondiente al 12 de abril de 1926, para comprender las trabas que al salirse de la norma encontraría en un estado burocrático un intento de utilización del cine como el que propugnara Vertov, si no específicamente auto-marginado de los canales públicos de exhibición (evidentemente Vertov aspiraba a que su cine fuese visto por la masa), si al menos con una innegable voluntad de investigación y de ruptura con las normas artísticas y comunicativas a través de las cuales el medio se produce y llega a su audiencia (el subrayado es nuestro):

"...el trabajo del cine-ojo, que ha engendrado tantas corrientes, escuelas y grupos en el cine soviético, y en parte también en el cine extranjero, ha roto los obstáculos, se ha liberado de su prisión subterránea y se ha abierto paso hasta la pantalla a través de las alambradas de la

alta administración, o de la administración a secas, y de  
distribución, a través de las filas de los directores de  
salas (...)"

Continuando:

"Y he aquí que quienes hundieron el "cine-ojo" bajo su desconfianza, quienes aplastaron el "Kino-pravda" leninista bajo su estúpida indiferencia, quienes dejaron enmohecer "¡Adelante Soviet!" se hallan ahora frente a la evidencia de los cines llenos de la calle Malaia Dimitovka en los días más incómodos y desfavorables".

Desgraciadamente, su pequeño pero significativo triunfo fue rápidamente abortado por las exigencias del "realismo socialista" que nació por la determinada voluntad de acabar con la libertad de la Proletkult -el arte como investigación de la clase proletaria-, movimiento soviético - y el único revolucionario- dentro del cual la investigación de una realidad a través del medio cinematográfico ejercida por Vertov y los suyos tiene su utilización histórica y estética precisa.

Sin embargo, y a través del carácter paralelo cuando no subterráneo que este tipo de cine acarrea, son innegables su utilidad pública, su necesidad -ésta, tanto a nivel de emisor como de audiencia- tantas veces provocada por la misma existencia de las estructuras que hacen posible su misma condición de eterno subordinado en la estimación crítica y en el reconocimiento por parte del destinatario: el individuo, indefenso, desprevenido o

simplemente ignorante frente a una serie de eventualidades que cubren un campo comprendiendo desde prevención de enfermedades hasta peligros en el ejercicio de una actividad laboral, desde la enseñanza científica o profesional hasta el asesoramiento consumístico, desde la simple y pura información documental hasta la más elaborada investigación histórica.

Incluimos en las páginas que siguen una visión diacrónica y sincrónica a la vez concerniente a las más significativas de esas otras posibilidades de comunicación por la imagen filmica:

Cine educativo, industrial, científico, publicitario, de relaciones públicas. En resumen - Cine informativo

La idea de utilizar el cine con fines informativos es tan antigua como el medio mismo: no escapó a quienes contribuyeron a su invención (Edison, los Lumière, o cualquiera de aquellos que en un período de cinco o seis años llegaron a registrar el centenar de patentes basadas en el mismo sistema reproductor de imágenes en movimiento) que el cine constituía un instrumento inapreciable para el avance del conocimiento científico y de la educación en general. A comienzos de siglo, la combinación del microscopio o el telescopio con el movimiento (al ralenti o acelerado) y la facultad de detenerlo, ya era utilizada en investigaciones biológicas, médicas y astronómicas: el acelerado cinematográfico hizo posible la filmación de veinte mil fotogramas por segundo y, aunque no fuese normal, la cámara cinematográfica era aplicada tanto en psiquiatría como en ciencias sociales. En

España poseemos un ejemplo de primer orden con la serie de cortometrajes que el realizador catalán Francesc Puigvert realizó en 1915 en el Hospital Clínico de Barcelona, recogiendo con detalle todos los aspectos de las operaciones quirúrgicas realizadas por el oftalmólogo Dr. Barraquer. Pero lo cierto es que, hasta la introducción de la película ininflamable en 1923, por simples y elementales problemas de seguridad, el cine científico no pudo alcanzar su normalidad de realización y de utilización. Desde aquel momento, en consecuencia, el reconocimiento del cine en la enseñanza no tropezó con mayores obstáculos de tipo técnico -subsistieron otros de tipo económico-, y ha sido considerablemente demostrada su eficacia tanto en el campo de la experimentación como en el de la investigación, además del estrictamente docente. Algunos acontecimientos históricos concretos, como las frecuentes guerras que han ido desarrollándose en las últimas décadas, se han convertido en campo abonado para el cultivo del cine en su vertiente instruccional más pragmática: alertar a los reclutas sobre la serie de peligros de cualquier tipo que les acecha, desde los que provienen de una incorrecta utilización del armamento hasta los que provienen de las enfermedades venéreas, así como la manera de combatirlos y/o evitarlos.

El mismo incremento de la demanda, especialmente desde 1930 con la consolidación del sonoro, ha convertido el cine educativo en una actividad extraordinariamente rica en especializaciones, y obliga a quienes lo cultivan a dominar unas determinadas cualidades no imprescindibles en otro tipo de cine: la realización de una buena película educativa, sea de tipo científico o

industrial, debe comportar una maestría en los distintos elementos que incluye: claridad de exposición en el desarrollo, repetición, recapitulación y subrayado, por el comentario y la visualización, de aquello que se propone; evocación y mantenimiento de un interés activo; evitamiento de cualquier fatiga. Las pertinentes demostraciones de la problemática concreta que se trata (cuanto más remota o inaccesible sea más y mejores servicios podrá prestar el cine a su difusión) deberán ser adecuadamente filmadas y montadas. Por lo que respecta a la audiencia a la que se destine el producto, su nivel intelectual y sus necesidades concretas deberán ser definidas previamente a la filmación. No resulta fatuo afirmar que cuando esas condiciones se cumplen, el realizador cinematográfico ofrece al educador un vehículo incomparablemente flexible para la propia expresión de conocimientos. Pero tampoco es necesario añadir que para conseguir un proceso semejante de cooperación, es imprescindible la existencia de formas especiales de organización por un lado (los canales que la permitan y estimulen) y la de instituciones especializadas (que preparen adecuadamente al hombre de cine), entre el realizador cinematográfico y el maestro.

Evidentemente, el camino recorrido desde los primeros tiempos del cine ha sido inmenso y las aplicaciones del cine científico e industrial, tanto formando parte de otro tipo de películas (documentales, educativas, etc.) como limitándose a sus propios campos, ha alcanzado un desarrollo tal que ha obligado a la creación de organizaciones especialmente dedicadas a él en numerosos países, sobre todo desde la creación en 1947 de la International Scientific Film Association (ISFA), cuya constitu

ción ofrece una definición internacionalmente aceptada del film científico. Podría ser reducida a los siguientes términos:

- 1) Hace posible la adquisición de nuevos conocimientos en cualquier rama de la ciencia o la tecnología.
- 2) Expone teorías y logros científicos.
- 3) Interpreta, para especialistas y/o público en general, el conocimiento de la ciencia y la tecnología, y de sus efectos sociales y económicos.

Resumiendo, el cine científico, tal como acabamos de definirlo, se divide en las tres siguientes categorías: cine de investigación; cine educativo; cine de divulgación científica.

Las distintas SFA nacionales tienen por función llevar a cabo y promover la distribución de films científicos, su documentación, evaluación, catalogación e intercambio. A la pregunta sobre ¿cuál debe ser la organización de una SFA nacional? responderemos, de acuerdo con la publicación "Science and Film", vol. VI, n° 2, de Junio de 1957:

"Un importante factor a tener en cuenta es si la SFA produce sus películas y/o es una organización de distribución, o ambas cosas, o, incluso, si sólo se preocupa de informar, estudiar, etc. En los primeros casos es necesaria una financiación considerable, con prioridad para el problema de las fuentes de ingreso, públicas o privadas. En el último caso, la experiencia ha demostrado que puede empezarse sin subvención, dependiendo de las suscripciones de los socios, pero el desarrollo con éxito de este tipo de SFA puede llegar a

exigir un subsidio exterior"

Hasta hace una quincena de años, aproximadamente, el cine era en la práctica, el único medio utilizado para los propósitos mencionados. Las organizaciones de carácter nacional e internacional producían y distribuían, pues, a través de sus propias instituciones culturales (desde escuelas de cine, universidades, ministerios, bibliotecas, etc., hasta embajadas y agencias u otras organizaciones internacionales en lo que concierne a la distribución exterior), el material necesario o, como mínimo, disponible. Desde el comienzo de la década de los setenta, el abanico de posibilidades se ha incrementado con el desarrollo de otros medios audio-visuales: algunos, como programas de radio y televisión, existentes previamente, pero escasamente utilizados; otros, como grabaciones en video, no explotados hasta muy recientemente. En la actualidad, en la mayoría de los países, el cine no ocupa más que una parte de las actividades en el campo de las "multi-media" de las distintas instituciones educativas. Esa pérdida de terreno se refleja incluso en el cambio de denominación sufrido por las mismas organizaciones surgidas para promover y vehicular su desarrollo: desde 1950 en que fue fundado, hasta 1960, el actual "International Council for Educational Media" (ECEM), existió bajo la denominación "International Council for Educational Films" (ECEF).

En un reciente estudio realizado por el ICEM en ocho países de la Europa Occidental, se detalla la composición de los elementos verbo-icónicos utilizados en la educación y, aunque el estudio se limite a esos países considerados desarrollados, existen



motivos para creer que los resultados obtenidos pueden hacerse extensivos a la educación no importa dónde. El informe del ICEM establece la proveniencia de la financiación de las instituciones que facilitan el material necesario en la siguiente forma:

- 1) Subsidios estatales.
- 2) Fondos de los órganos de gobierno locales.
- 3) Contribuciones de las escuelas.
- 4) Ventas de los servicios, materiales y equipamentos (autofinanciación).
- 5) Donaciones.

Unicamente en cinco de los ocho países investigados la industria privada contribuye con su ayuda, y aún en una escala muy reducida. Las estructuras de estas instituciones poseen puntos comunes pero varían entre sí. En ellas hallamos:

- 1) Sistemas con un centro nacional que suministra a todo el Estado.
- 2) Centros locales en cada ciudad o pequeña área administrativa.
- 3) Sistemas desarrollados allí donde las escuelas individuales tienen sus propios centros de audio-visuales.

Los distintos elementos de este tipo utilizados actualmente en la educación se establecen así:

- Películas en 16 mm. mudas.

- Películas en 16 mm sonoras
- Películas en 8 mm y en S8 mm mudas
- Películas en 8 mm y en S 8 mm sonoras
- Diapositivas
- Diapositivas combinadas con cintas magnetofónicas
- Filminas
- Transparencias para retroproyectores
- Circuito cerrado de televisión
- Cintas de video
- Discos
- Cintas magnetofónicas y cartuchos (cassettes)
- Tableros de fieltro
- Carteles
- Laboratorios de lenguas/Aparatos de enseñanza para programas Audio-Visuales.
- Magnetófonos, Tocabiscos
- Equipos de grabación de video
- Computadoras

A pesar de la extraordinaria variedad de elementos disponibles, los cuales, evidentemente, lo están en la medida de las posibilidades de cada centro, y al retroceso que, por la competencia surgida, ha experimentado el cine, el informe del ICEM subraya el papel predominante que conserva éste en el trabajo de las instituciones con sistemas audio-visuales:

"Las películas educativas son los principales productos de los servicios nacionales de audio-visuales, tanto desde el punto de vista financiero como educativo. Los métodos de producción seguidos en los diferentes países son en parte

los mismos y en parte distintos. Normalmente, la producción es iniciada por el centro nacional, el cual a menudo es asesorado por un comité de educación o por el departamento de educación. El dinero para la producción forma parte del presupuesto del centro nacional. Las Fundaciones reciben algunos subsidios estatales para producción. En cuanto a los productores privados es realmente raro que lleven a cabo realizaciones de este tipo. Los proyectos de producción pueden ser llevados a cabo por los propios equipos del centro nacional o, bajo contrato, por productores independientes, siguiendo las directrices del centro nacional. Algunos países cultivan ambos procedimientos. Los Institutos de Austria, Francia, la República Federal Alemana, Holanda y Suecia, poseen sus propios equipos de producción. (...). Los enseñantes toman parte casi siempre en la selección de títulos de acuerdo con los programas de estudios, en la confección de los guiones, como consultores de producción y como autores de las notas que acompañan los films".

Dinamarca, en el momento de realizar ese informe, era el único país europeo que centraba la totalidad de sus actividades educacionales en el campo audiovisual en la producción de películas de 16 mm y de 8 mm, si bien las actividades que desarrolla el Statens Filmcentral son de ámbito superior a las de una Organización de Cine Educativo, al incluir, entre otros, cursillos destinados a clubs, asociaciones y organizaciones culturales en general y la distribución en locales públicos de cortometrajes nacionales.

#### Cine de animación

Algunos de los procedimientos típicos del cine científico

como son la utilización simple del fotograma, o el recurso de filmación con cronómetro (fotograma a fotograma), corresponden en realidad al campo del cine de animación, en el cual tienen su empleo más característico, tanto cuando se trata de animar objetos tridimensionales (muñecos, títeres, miniaturas, etc.) como recortes o dibujos, para la producción de films educativos o para su explotación comercial (los llamados "cartoons" o "dibujos animados"). Esa técnica ha sido definida como "trasladar un parecido de movimiento a objetos inanimados sobre película cinematográfica fotografiando las sucesivas fases de movimiento a su tiempo, a través de dibujos o de la manipulación gradual de los objetos a reproducir".

Desde el "Teatro Óptico" de Emile Reynaud hasta los modernos estudios de animación, que ponen a disposición del artista todo tipo de nuevos procedimientos ópticos y electrónicos, el camino recorrido ha sido largo e intenso. La animación actualmente cubre un amplio campo de actividades, además de la creación de dibujos animados (la de mayor repercusión pública) y de la aplicación de la misma técnica "fotograma a fotograma" a otros objetos inanimados como marionetas, muñecos, siluetas, etc., (que tiene a su maestro indiscutible en el checo Jiri Trnka), debe tenerse en cuenta la intervención del artista pintando y dibujando directamente sobre la película y experimentando con la banda sonora (la obra del ya mencionado Norman McLaren). Más recientemente, el proceso de animación a través de computadoras ha abierto nuevas perspectivas con, a menudo, resultados más flexibles e incluso más económicos.

Un punto a aclarar:

No debe confundirse animación con dibujo animado: se trata de dos técnicas distintas si bien ambas basadas en la del "fotograma a fotograma", descubierta por Méliès y el aragonés Chomón. Pero del dibujo animado se realiza sobre acetatos sometidos a un tintado y que se dibujan en un lento proceso, mientras el cine de animación da vida a toda clase de objetos corpóreos o planos. Diríamos que el dibujo animado es sólo un aspecto posible de la animación.

Naturalmente, los mencionados logros y avances requieren la instalación de unidades especiales en los estudios de filmación y en los centros de enseñanza (universidades o escuelas profesionales) así como la creación de organizaciones altamente especializadas. La International Animated Film Association (ASIFA) se encarga de agrupar a quienes trabajan en este campo en aquellos países afiliados a la misma. El carácter de especialidad altamente caracterizada dificulta la obtención del suficiente apoyo para la animación: en nuestro país sigue siendo la cenicienta de la realización cinematográfica, sin escuelas ni apenas producción y aún cuando ésta existe, salvo intentos abocados al fracaso, no tiene una sistematización lógica que permita su continuidad.

#### Noticiarios

Con la expansión de los servicios de noticias por televisión

(que por otra parte raramente incluyen grabaciones en directo en este campo), el papel del noticiario ha sufrido una considerable modificación, si bien existen todavía numerosos países donde la televisión o bien no existe o bien limita en gran parte su información en imágenes a la exhibición diferida de material cinematográfico. Por no hablar de países como España, donde de una parte el centralismo de la información televisiva (atenuado hasta donde es posible por la actividad de los distintos centros regionales), y sobre todo la urgencia en el restablecimiento de culturas arrinconadas durante el franquismo, han propiciado un restablecimiento del noticiario cinematográfico, con el florecimiento de experiencias tipo "Noticiari de Barcelona" del Institut del Cinema Català, o el de su equivalente vasco, que han aportado un sentido crítico y vivo de la noticia tras la molición y el dirigismo propios del durante tanto tiempo obligatorio NO-DO.

Es un hecho incontrovertible que, a pesar de estar lejos de las aportaciones sociológicas y de lenguaje que en su tiempo realizaron un Dziga Vertov con su "Cine-Ojo", o de la incidencia obtenida más recientemente por los hombres del ICAIC cubano, la producción y exhibición de noticiarios cinematográficos sigue siendo una actividad importante e incluso esencial, especialmente, desde el punto de vista de producción, para los países desarrollados, a menudo formando parte de servicios oficiales más amplios de información destinados a países en un estado inferior de desarrollo. Existe una organización que agrupa a ese tipo de productores, la International Newsreel Association (INA), la cual estima una audiencia semanal para los films de sus miembros,

de aproximadamente 150 millones de personas. Tradicionalmente, los noticiarios han sido filmados y exhibidos en 35 mm, pero existe una producción creciente en 16 mm, con una considerable distribución en este formato, e incluso, según el INA, empieza a extenderse la producción, distribución y exhibición de noticiarios en 8 mm.

- - - - -

Es obvio que si la mayoría de centros universitarios norteamericanos conceden prioridad nominalmente a la enseñanza del cine como arte narrativa y como documento, antes que a otras formas que acabamos de exponer, habría que buscar el motivo en la existencia de una demanda que condiciona la oferta, como siempre en una sociedad librecambista. Y, sin embargo, no es exactamente así; de hecho, día a día se produce un fenómeno de retroceso, sobre todo de la primera de esas formas privilegiadas, la narrativa, en favor de una mayor implantación del cine documental, científico, industrial y educativo. La crisis que el cine espectáculo arrastra desde hace años no hace mella en la continuidad de la producción de todo ese cine que existe al margen de la taquilla abierta por el mero hecho de que responde a distintos intereses. Incluso, si hubiese sido factible obtener la frecuencia de aparición de los diversos enfoques en las universidades norteamericanas, no a través de una muestra tan relativa y sujeta a la convención como representa la máxima graduación otorgada en la materia, sino a través de la absoluta tota-

lidad de instituciones, los resultados creemos que habrían contribuido inequívocamente a una confirmación de este punto de vista. Nuestra propia práctica profesional y la creencia en la condición de arte aplicada respecto al cine no hacen sino reafirmarnos en este sentido.



204

#### CONCLUSIONES GENERALES

=====

### CONCLUSIONES GENERALES

Llegados al final de nuestra tesis alguien podría defender la oportunidad de plantearnos la pregunta siguiente: ¿al considerar las Facultades de Comunicación como lugar idóneo para la enseñanza de la realización cinematográfica estamos negando el carácter de arte que posee el hecho cinematográfico?

A lo largo del desarrollo de nuestro trabajo hemos venido dilucidando una serie de cuestiones que surgían desafiantes frente a nuestro propósito inicial de abogar por una enseñanza de la realización cinematográfica desvinculada de las Escuelas Profesionales. Queremos resumir aquí, a modo de conclusiones generales, en qué estado quedan esas cuestiones tras habernos enfrentado a ellas:

- a) Hemos fundamentado nuestra tesis, tal como demostramos en el capítulo "Enseñanza técnica cinematográfica" en el hecho de que la enseñanza de este tipo es mínima, porque incluso cuando la mecánica forma parte del sistema expresivo, como en el caso del montaje o de la fotografía, vemos a través del estudio de la evolución histórica que en el momento en que pasa a ser sistema expresivo, la parte fundamental es la utilización del mismo, de manera que haga el mensaje denotable pero con el suficiente carácter connotativo como para personalizarlo, individualizarlo.
- b) Entonces vemos, pues, que, como se demuestra asimismo en la primera parte de esta tesis "Evolución de la enseñanza del

del cine como técnica y arte", el concepto de realización como hecho meramente técnico ha sido superado, al admitirse el carácter artístico del medio, y, constituyendo pues, en consecuencia la realización un hecho creativo.

- c) También creemos haber demostrado que no pueden ya existir dudas acerca del carácter enseñable inherente al hecho creativo. Como hemos visto en el capítulo "El Enigma de la Creación", la creatividad responde a unos sistemas y procesos técnicos ya descodificados y por lo tanto formulables y transmisibles: la creatividad no es un enigma. Permítasenos llevar a colación una cita de Camilo José Cela que pensamos ejemplariza la fundamentación de nuestras aseveraciones: "me paso ocho horas diarias con el lápiz en la mano por si se le ocurre pasar a la musa , que me encuentre preparado".
- d) Pero, ¿no hemos hablado de mensaje en el dominio del Arte? Esto significa que estamos entrando directamente en el terreno de la comunicación. Y en esa comunicación, aunque no corresponda a los imperativos de la vanguardia, para que el mensaje sea eficazmente recibido debe existir siempre un componente creativo. No existe entonces contradicción alguna en afirmar que serán las Facultades de Comunicación allí donde deberán ser impartidas las enseñanzas del aspecto creativo del cine.

Como ya hemos advertido desde el comienzo de estas páginas, nuestra tesis es completamente abierta porque, en una labor más de creatividad, la planteamos como una provocación. No quiere ser dogmática sino estimulante, aportando toda la información a la

cual hemos tenido acceso, sin regatear esfuerzo para ello. Consideramos que información, provocación y estímulo se corresponden exactamente con la idea que se tiene de la realización cinematográfica en una Facultad de Comunicación.

4-8

# **BIBLIOGRAFIA**

=====

- |                                  |   |
|----------------------------------|---|
| AGUILERA GAMONEDA,<br>Joaquín de | LA REALIZACION DE T.V.<br>Servicios de Formación de T.V.E.<br>Madrid, 1965  |
| AGUILERA GAMONEDA,<br>Joaquín de | DIMENSION Y SISTEMAS DE LA TV EDUCATIVA<br>Editora Nacional, S.A. 1965  |
| BARTHES, Roland                  | LE DEGRE ZERO DE L'ECRIURE<br>Ed. Seuil - Paris, 1953   |
| BENITO, Angel                    | TEORIA GENERAL DE LAS INFORMACIONES<br>Introducción<br>Biblioteca Universitaria<br>Guadiana Publicaciones, S.A.<br>Madrid, 1973           |
| BENITO, Angel                    | FUNCION SOCIAL DE LA INFORMACION<br>Nuestro Tiempo - Pamplona, 1963<br>(folleto)  |
| BERNE, Eric                      | JUEGOS EN LOS QUE PARTICIPAMOS<br>Ed. Diana, S.A. - México, D.F.  |
| CASASUS, José M <sup>a</sup>     | TEORIA DE LA IMAGEN<br>Biblioteca Salvat de Grandes Temas<br>Salvat Editores, S.A. - Barcelona<br>1973                                    |
| DONDIS, D.A.                     | LA SINTAXIS DE LA IMAGEN<br>Introducción al Alfabeto Visual.<br>Colec. Comunicación Visual<br>Ed. Gustavo Gili, S.A. - Barcelona.<br>1976 |
| DORFLES, Gillo                   | SIMBOLO, COMUNICACION Y CONSUMO<br>Ed. Lumen - Barcelona, 1967  |

- |                          |  |
|--------------------------|--|
| ECO, Umberto             | LA ESTRUCTURA AUSENTE<br>Introducción a la Semiótica<br>Ed. Lumen - Barcelona, 1978                  |
| ERNST, Ken               | JUEGOS EN QUE PARTICIPAN LOS<br>ESTUDIANTES<br>Ed. Diana, S.A. - México, D.F.                        |
| GORDON, W.J.J.           | SINECTICA. EL DESARROLLO DE LA<br>CAPACIDAD CREADORA<br>Ed. Herrero Hermanos - México,<br>D.F., 1963 |
| GUIRAUD, Pierre          | LA STYLISTIQUE<br>Col. Que sais-je? n° 646<br>Presses Universitaires de France, Paris, 1975          |
| HAUSER, Arnold           | INTRODUCCION A LA HISTORIA DEL<br>ARTE<br>Ed. Guadarrama, S.A. -<br>Madrid, 1969                     |
| MARCUSE, Herbert         | EROS Y CIVILIZACION<br>Ed. Seix & Barral, S.A. -<br>Barcelona, 1968                                  |
| MOLES, Abraham           | CREATIVIDAD Y METODO DE INNOVACION   |
| CAUDE, R.                | Ed. Ibérico-Europea de Ediciones. Madrid-Barcelona, 1977   |
| MONEGAZZO, Lillies F. de | DIDACTIVA DE LA IMAGEN<br>Colec. de Autoinstrucción<br>Ed. Latina, S.A. -Buenos Aires,<br>1977       |
| POWEL JONES, T.          | EL EDUCADOR Y LA CREATIVIDAD<br>DEL NIÑO<br>Ed. Narcea, S.A. - Madrid                                |

- REVAULT D'ALLONNES, O.      CREACION ARTISTICA Y PROMESAS DE  
LIBERTAD  
Colec. Comunicación Visual  
Ed. Gustavo Gili, S.A. - Barcelona,  
1977
- RUBERT DE VENTOS, Xavier      TEORIA DE LA SENSIBILITAT (2 vols.)  
Ediciones 62 - Barcelona, 1969
- USPENSKI, Boris A.      LOS SISTEMAS DE SIGNOS: TEORIA Y  
PRACTICA DEL ESTRUCTURALISMO SOVIE  
TICO  
Ed. Alberto Corazón - Madrid, 1972
- VALBUENA DE LA FUENTE, F.      LA COMUNICACION Y SUS CLASES.  
APLICACION A DIVERSOS CAMPOS DE LA  
ACTIVIDAD HUMANA  
Edelvives/universidad/Formación de  
Profesores  
Ed. Luis Vives - Zaragoza, 1979



BIBLIOGRAFIA CINEMATOGRAFICA

1. Realización (Tratados):

- |                  |   |
|------------------|---|
| BORRAS, Jesús    | EL LENGUAJE BASICO DEL FILM   |
| COLOMER, Antoni  | Ed. Nido - Castellbisbal, Barcelona, 1977   |
| FELDMAN, Simon   | REALIZACION CINEMATOGRAFICA: <u>Análisis y Práctica</u><br>Colec. Plástica<br>Gramica Editor - Buenos Aires, 1972 |
| KULECHOV, Lev    | TRATADO DE LA REALIZACION CINEMATOGRAFICA<br>Colec. Celuloide<br>Ed. Futuro, S.R.L. - Buenos Aires, 1956          |
| NIZHNY, Vladimir | LECCIONES DE CINE DE EISENSTEIN<br>Biblioteca Breve<br>Ed. Seix & Barral - Barcelona, 1964                        |

2. Temática General

- |  |   |
|--|---|
| BARSACQ, Leon                          | LE DECOR DE FILM<br>Col. Cinéma Club<br>Ed. Seghers - París, 1970   |
| COLLET, Jean<br>METZ, Chistian y otros | LECTURES DU FILM<br>Ed. Abatros - París, 1976   |
| GUVERN, Román                          | MCCARTHY CONTRA HOLLYWOOD: LA CAZA DE BRUJAS<br>Cuadernos Anagrama, n° 12<br>Ed. Anagrama - Barcelona, 1974 |

- HIGHAM, Charles  
HOLLYWOOD CAMERAMEN: SOURCES OF  
LIGHT  
Thames and Hudson/British Film  
Institute - London, 1970
- HOWARD LAWSON, John  
FILM: THE CREATIVE PROCESS  
Hill & Wang - New York, 1964
- IVANOV, MITRY, BARTHES,  
VELA, JAKOBSON, PASOLINI,  
KOCH, METZ, PANOFKY,  
PIERRE, EISENSTEIN. In-  
troducción, Selección y  
Notas: URRUTIA, Jorge  
Prólogo: ESTEVE, Pau  
CONTRIBUCIONES AL ANALISIS SEMIOLO-  
GICA DEL FILM  
Textos Cinematográficos 14  
Fernando Torres, Editor  
Valencia, 1976
- LLINAS, Francesc  
MAQUA, Javier  
EL CADAVER DEL TIEMPO  
Textos Cinematográficos 15  
Fernando Torres, Editor  
Valencia, 1976
- MACGOWAN, Kenneth  
BEHIND THE SCREEN  
Delacorte Press Book - New York,  
1965
- PERKINS, U.F.  
EL LENGUAJE DEL CINE  
Ed. Fundamentos, Madrid, 1976
- PUDOVKIN, VSEVOLOD  
FILM & FONOFILM  
Bianco e Nero Editore - Roma, 1950
- ROHMER, Eric  
CHABROL, Claude  
HITCHCOCK  
Col. Classiques du Cinema  
Ed. Universitaires - Paris, 1957
- ROTHA, Paul  
EL CINE HASTA HOY  
Ed. Plaza & Janés- Barcelona, 1964
- WALKER, Alexander  
STANLEY KUBRICK DIRIGE  
Taller Dos. Serie Cine  
Taller de Ediciones Josefina Benta-  
cor - Madrid, 1975

HISTORIA DEL CINE

- |                          |  |
|--------------------------|--|
| COHEN, Louis Harris      | THE CULTURAL-POLITICAL TRADITIONS<br>AND DEVELOPMENTS OF THE SOVIET<br>CINEMA 1917-1972<br>Arno Press - New York, 1974 |
| FERNANDEZ CUENCA, Carlos | HISTORIA DEL CINE<br>Afrodisio Aguado, S.A. - Madrid,<br>1950  |
| GUBERN, Román            | HISTORIA DEL CINE (2 vols.)<br>Ed. Danae, S.A.- Barcelona, 1973  |
| JACOBS, Lewis            | LA AZAROSA HISTORIA DEL CINE AME-<br>RICANO (2 vols.)<br>Colec. Palabra en el Tiempo<br>Ed. Lumen - Barcelona, 1972    |
| PORTER, Miquel           | HISTORIA DEL CINEMA CATALA<br>Biblioteca de la Cultura Catalana<br>Ed. Taber - Barcelona, 1969                         |
| ZUÑIGA, Angel            | UNA HISTORIA DEL CINE (5 vols.)<br>Ediciones Destino, S.L.<br>Barcelona, 1948  |

BIBLIOGRAFIA SOBRE LA UNIVERSIDAD

- |                         |  |
|-------------------------|--|
| DE MIGUEL, Amando       | DIAGNOSTICO DE LA UNIVERSIDAD<br>Ed. Guadarrama, S.A. - Madrid, 1973   |
| D'ORS, Alvaro           | PAPELES DEL OFICIO UNIVERSITARIO<br>Biblioteca del Pensamiento Actual<br>Ed. Rialp, S.A. - Madrid, 1961            |
| GINER DE LOS RIOS, F.   | PEDAGOGIA UNIVERSITARIA. Problemas<br>y Noticias<br>en: Obras Completas X<br>Ed. Espasa-Calpe, S.A. - Madrid, 1924 |
| GONZALEZ ALVAREZ, Angel | LA UNIVERSIDAD DE NUESTRO TIEMPO<br>Biblioteca Universitaria Gredos<br>Ed. Gredos, S.A. - Madrid, 1976             |
| JIMENEZ, Alberto        | HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA<br>Alianza Editorial, S.A. - Madrid,<br>1971                                   |
| LAIN ENTRALGO, Pedro    | EL PROBLEMA DE LA UNIVERSIDAD<br>Ed. Cuadernos para el Diálogo, S.A.<br>Madrid, 1968                               |
| ORTEGA Y GASSET, José   | LA CUESTION FUNDAMENTAL: DE LA UNI-<br>VERSIDAD<br>Ed. Revista de Occidente, Madrid                                |
| TOVAR, Antonio          | UNIVERSIDAD Y EDUCACION DE MASAS<br>Col. Horas de España<br>Ed. Ariel, S.A. - Barcelona, 1968                      |
| USCATESCU, Jorge        | SABER Y UNIVERSIDAD<br>Col. Ideologías Contemporáneas<br>Instituto de Estudios Políticos<br>Madrid, 1975           |

BIBLIOGRAFIA DE CREACION

ALDECOA, Ignacio

"LOS PAJAROS DE BADEN-BADEN" en  
"LA TIERRA DE NADIE" y OTROS RELA-  
TOS

Libro RTV 45, Biblioteca Básica  
Salvat

Salvat Editores, S.A.

Alianza Editorial, S.A., 1970

ALLEN, Woody

"COMO ACABAR DE UNA VEZ POR TODAS  
CON LA CULTURA"

Colec. Cuadernos Infimos 56

Tusquets Editor, S.A. - Barcelona,  
1974

INFORMES / DOSSIERS

- |                                 |  |
|---------------------------------|--|
| AMERICAN FILM INSTITUTE,<br>THE | GUIDE TO COLLEGE COURSES IN FILM &<br>TELEVISION<br>Peterson's Guides<br>Princeton, 1978   |
| FENSCH, Thomas                  | FILMS ON THE CAMPUS<br>Cinema Production in Colleges and<br>Universities<br>A.S. Barnes & C°<br>South Brunswick & New York, 1970                             |
| FERNANDEZ CUENCA, Carlos        | LA OBRA DE S.M. EISENSTEIN<br>Filmoteca Nacional de España<br>Madrid, 1965   |
| FILMOTECA NACIONAL DE<br>ESPAÑA | ALFRED HITCHCOCK<br>Madrid - Barcelona, 1978   |
| LODS, Jean                      | LA FORMACION PROFESIONAL DE LOS<br>TECNICOS DE CINE<br>UNESCO - París, 1951  |
| SCHMID, F.                      | COMPARATIVE STUDY OF THE ADMINIS-<br>TRATION OF AUDIO-VISUAL SERVICES<br>IN ADVANCED AND DEVELOPING COUNTRIES<br>Part. I<br>I.C.E.M. - París, 1970           |
| TESSONNEAU, Rémy                | LE JEUNE CINEMA A L'ECOLE<br>Centre International de Liaison des<br>Ecoles de Cinéma et de Télévision.<br>Bulletin d'Informations n° 10<br>Paris, 1966       |
| UNESCO PRESS, THE               | CINEMATOGRAPHIC INSTITUTIONS. A<br>report by the International Film<br>and Television Council (IFTC) n°68<br>Department of Mass Communication<br>Paris, 1973 |

-268-

UNESCO PRESS, THE  
AMERICAN FILM INSTITUTE,  
THE

THE EDUCATION OF THE FILM-MAKER  
An International view  
Paris - Washington, 1975

UNIVERSITY OF CALIFOR-  
NIA LOS ANGELES (UCLA)  
COLLEGE OF FINE ARTS  
1978-79

Announcement July 1978

UNIVERSITY OF SOUTHERN  
CALIFORNIA (USC) SCHOOL  
OF PERFORMING ARTS  
1977-78

Bulletin of the ....

DICCIONARIOS

MITRY, Jean  
FALQUINA, Angel

DICCIONARIO DEL CINE.  
Los diccionarios del hombre del  
siglo XX  
Plaza & Janés, S.A., Editores  
Barcelona, 1973

MOLES, Abraham  
ZELTMANN, Claude  
y otros

LA COMUNICACION Y LOS MASS MEDIA  
Diccionarios del Saber humano  
Las ideas/Las obras/Los hombres  
Ediciones Mensajero, S.A.  
Bilbao, 1975

PAGANO FAGES

DICCIONARIO DE LOS MEDIOS DE COMU-  
NICACION. Técnica, Semiología, Lin-  
güística  
Fernando Torres Editor  
Valencia, 1975



REVISTAS Y DIARIOS

CAHIERS DE CINEMA n° 225 (Paris)

Fotografía de Marlene Dietrich en "Morocco"

DIRIGIDO POR..... n° 71 (Barcelona-Madrid)

Artículo de Riambau, Esteve: "Hollywood entre bastidores"

EL PAIS (Madrid) del 17 Noviembre 1979

Artículo de Ramírez, Juan Antonio: "Los artistas plásticos y su trabajo en el cine"

FULLS DE CINEMA n° 2 (Barcelona)

Artículo de Lorente Costa, Joan: "Els gèneres cinematogràfics: una introducció"

NUEVO FOTOGRAMAS n° 1578 del 12 Enero 1979 (Barcelona)

Entrevista con Jeannot Szwarc

SIGHT & SOUND, número de otoño 1975. (Londres)

Artículo de Russel Taylor, John sobre Alfred Hitchcock

**FUENTES DOCUMENTALES**

=====

## INTRODUCCION

Hemos querido abrir este apéndice -cuyo objeto es recoger las ideas sobre la materia de una serie de talentos implicados en la problemática que hemos venido desarrollando- con sendas entrevistas sostenidas con José Luis Borau y con Carlos Saura, ambos distinguidos realizadores cinematográficos diplomados en su momento por una escuela profesional -el I.E.C.C., luego Escuela Oficial de Cinematografía-, ambos pertenecientes a la llamada generación del Nuevo Cine Español -si bien el debut de Saura precedió al del resto de sus compañeros-, por considerar que sus opiniones acerca de lo que para ellos debe ser primordial en la enseñanza de la realización cinematográfica encerrará el máximo interés.

Tras una aparente divergencia en sus concepciones sobre el tema -divergencia que se correspondería con las que sus propios enfoques sobre la creación representan: Borau más dado a la potencialización del vehículo y Saura a la del concepto a vehicular, si se nos permite semejante simplificación-, ambos coinciden, sin embargo, en la absoluta conveniencia de la práctica como único método imprescindible, a través de la cual llegar al dominio de lo que, en su opinión, debe aportar una Escuela profesional: la necesaria competencia técnica.

Hemos querido provocar en ellos una respuesta acerca de la enseñanza de la realización cinematográfica en la Universidad, siendo hombres de escuela profesional, y ni Saura ni Borau han

ocultado sus reticencias. En los textos que transcribimos a continuación se evidencia cómo parten de un concepto de la enseñanza universitaria enfatizadora de la ciencia especulativa y de la investigación, y marginadora de toda experiencia práctica. De ahí su rechazo, más o menos matizado. Es obvio que cuando nosotros hablamos de la enseñanza de la realización cinematográfica en las Facultades de Comunicación estamos incluyendo en ella la enseñanza práctica de la técnica, es decir, toda la parte que hasta que se produjo esa integración Escuela de Cine/Universidad escapó a la aproximación universitaria al medio, limitada al aspecto especulativo/investigativo. Borau y Saura consideran que el cine en la Universidad está bien para la formación de las audiencias y, en su caso, del crítico, del historiador, olvidando que en la Facultad de Ciencias de la Información, rama Imagen, se trabaja en prácticas de realización, y que pese al handicap real para una integración profesional de los diplomados que significa la preocupante masificación, buena parte de ellos están encontrando trabajo en los rodajes de documentales que su propia existencia potencia en un organismo como Televisión Española.

Al pronunciarse por la Escuela -su escuela- frente a la Universidad, creemos que es en nombre de algo inherente a cualquier centro: el carácter de punto de reunión con gentes de parecidas aficiones e intereses, la posibilidad que ésto da de intercambiar opiniones, enriqueciéndolas... La Universidad proporciona además algo cuya falta, implícita e explícitamente, ambos reprochan a la Escuela Profesional: un rigor científico, un carácter de docencia organizada con el fin de formar humanísticamente y de despertar los estímulos intelectuales que fundamenta-

rán la labor creadora del futuro realizador. Analizar si ésto se produce así no es tarea nuestra ahora y, en todo caso, pertenece al terreno de la autocrítica. Lo que sí existe es el molde, y la voluntad de que funcione.

Por otra parte, Carlos Saura hace surgir un problema que creemos propicia la confirmación de nuestra tesis sobre el tema: la supuesta imposibilidad de enseñar a hacer cine, más allá de los rudimentos técnicos más elementales: todo se aprende trabajando. Razón de más para valorar la idea organizativa que existe detrás de la construcción técnica del film, y ésto es lo que la Universidad aporta al proceso creador de forma determinante. Saura considera de capital importancia para el aprendizaje del realizador el análisis continuo de films escogidos por sus peculiaridades. En Los Angeles, el señor Howard Suber, profesor encargado de dirigir tesis doctorales en UCLA nos informó detalladamente acerca del nuevo rol predominante que los "analíticos" estaban adquiriendo, imponiéndose como objetivo tanto de docentes como de alumnos, incluso preveyendo una victoria sobre el "filmmaking". Y en este sentido sí que cabría ver la posibilidad de una cierta tendencia universitaria hacia la comprensión de la obra más que hacia su producción, si bien no pueda pronunciarse todavía la última palabra: la preponderancia actual del análisis no excluye la práctica en absoluto y no significa más que el método utilizado para alcanzar por parte del alumno su nivel como realizador, diplomado por una Universidad, en este caso la University of California at Los Angeles.

ENTREVISTA CON CARLOS SAURA

AM - Carlos, tú eres titulado por la Escuela Oficial de Cine ¿no?

CS - Sí.

AM - ¿Qué te aportó la Escuela? ¿Por qué fuiste a la Escuela y qué crees que te dió la Escuela?

CS - Bueno, la Escuela era en aquella época el único sitio donde de podía ir, me parece, en España para intentar hacer cine y en ese sentido me parece que nos reunimos allí todos los que aspirábamos a hacer algo en el cine o dirigir, o hacer fotografía, o, no sé, incluso actores ¿no? pero yo, la verdad, cuando fui a la Escuela de Cine no tenía demasiada idea de lo que era, iba más bien despistado. O sea, que yo descubrí la Escuela de Cine dentro de la Escuela de Cine, no antes, porque ya digo, no tenía ni idea. Y fue una experiencia para mí muy... iba a decir interesante, pero yo creo que más que interesante, decisiva, porque me permitió un poco a mí mismo encontrarme en un camino que desde luego entonces era como muy desconocido y muy nuevo en toda España. Y me sirvió para afirmarme en la idea de que lo que me gustaba era hacer cine. O sea, que en ese sentido, si quieres, casi mi vocación de cineasta nace en la Escuela de Cine y no es anterior a la Escuela. Yo antes de ir a la Escuela no tenía ni idea de que lo que quería era concretamente lo que hago ahora ¿no? hacer películas. Ni idea. Vagamente, verdad, quería hacer documentales, trabajar dentro del

cine.

AM - ¿Qué crees que te aportó la Escuela aparte de esa decantación en lo que tú querías? ¿Qué te aportó la Escuela como tal Escuela?

CS - Es que ya te digo. Ahí habría dos facetas a estudiar si quieres. Una sería en lo que se refiere a la enseñanza y otra sería a mi propia evolución en los años que transcurrieron durante digamos mi educación en la Escuela, porque la enseñanza en la Escuela era muy precaria, era muy pequeñita, tenía poca importancia, poco interés yo creo ¿no? y visto desde ahora todavía menos. O sea, con esto no quiero decir ni siquiera un juicio crítico contra los profesores ni nada de eso, yo creo que es que los profesores de entonces enseñaban lo que sabían, lo que podían, pero que yo creo que era muy poco. Había una general mala información en el país, y un desconocimiento casi absoluto de lo que era el cine, en general, no, se conocían muy bien las cinematografías, por ejemplo, de Rusia, no se por qué, estaba de moda en aquella época y se leía a Kulechov y a Eisenstein y a Dovjenko y Pudovkin, era muy curioso ¿no? y una parte del cine americano, y se desconocía en cambio pues el resto del cine mundial, que es lo que se daba y lo que se enseñaba en la Escuela de Cine era poco y mal, yo creo. Pero como te decía antes, lo que era mucho más importante es que en un mismo lugar, en un centro se encontraban reunidos pues una serie de individuos de toda España, que querían hacer cine y que tenían la misma ilusión, el mismo

entusiasmo, la misma pasión por algo, y era muy estimulante. ¿Esto ¿no? Claro yo luego he sido profesor de la Escuela como tú sabes y la Escuela de Cine ha ido derivando y poco a poco se ha ido burocratizando. Se ha enseñado quizá mejor pero se ha perdido eso que había al principio de la Escuela que no es una visión romántica ¿no? estoy seguro que no, sino que era cierta, y es que frente al abandono oficial que había de la Escuela por parte del Estado, que era un desastre en el sentido de que no había ningún medio para hacer nada al principio, no había cámara, no había película, no había moviolas, no había nada ¿no? En la primera escuela, estoy hablando.

AM - En los Altos del Hipódromo.

CS - En los Altos del Hipódromo. Pues frente a eso pues había un entusiasmo enorme, para compensar toda esa penuria de medios...

AM - ¿Y ese entusiasmo de la Escuela era vuestro, o los profesores también estaban entusiasmados? D. Victoriano y toda esa gente...

CS - Victoriano era un entusiasta "per se" de la Escuela, pero no tanto de que en esa Escuela se enseñara cine, sino de que él se sentía un poco el padre de la Escuela y era un hombre cariñoso con los alumnos pero que no impartía ninguna enseñanza salvo la puramente técnica de sonido a dos que estudiaban sonido. O sea que en ese sentido... luego,



Carlos Serrano de Osma, era un hombre que de verdad, de verdad, de verdad, yo creo que trabajaba con una enorme honestidad y hacía lo que podía para que aprendiéramos lo que él pensaba que teníamos que aprender. Otra cosa es, luego, no sí, si lo que nos enseñaba era bueno o era malo ¿no? pero el hombre era un gran entusiasta y lo hacía también con cariño. Pero yo creo, que más importante que eso era realmente el entusiasmo que había dentro de la Escuela. Había un... éramos como marginados ¿no? Había una sensación un poco de estar marginados dentro de la Universidad española y de la Escuela de Ingenieros, en general, éramos un poco los rebotados de otras escuelas y facultades, los críticos de cine, los que no sabían que hacer muy bien, porque esto del cine, como decía mi madre "siempre han ido las peores ovejas" ¿no? (risas). Los peores de cada familia ¿no? Lo cual estaba muy bien ¿no?, porque eran precisamente los que no estaban conformes con sus estudios y sentían una inquietud por algo que no sabían muy bien que, en general; te digo esto porque claro el proceso ha cambiado mucho o cambió mucho con el tiempo, porque luego más tarde cuando yo era profesor, ya los que venían a la Escuela de Cine no eran esos alumnos un poco heteróclitos como podía ser cuando ingresé yo, Jesús Fernández Santos que venía de literatura, o Julio Diamante del teatro o yo de la fotografía, pero que no sabíamos de cine mucho ¿no?, veníamos un poco así, por... o Eugenio Martín, que era de mi promoción. Luego ya no, luego ya venían críticos de cine o gente más preparada, venía gente que quería dirigir, que quería hacer tal cosa, quería cosas muy concretas.

AM - ¿Qué hiciste tú como profesor? ¿Cómo te organizaste tu asignatura? ¿Qué enseñabas? ¿Qué crees que se puede enseñar? Primero dime lo que tú enseñabas y luego lo que crees ahora que se puede enseñar en la realización cinematográfica.

CS - Estás hablando con una persona que es un... yo creo cada vez menos en la enseñanza ¿no? Me parece que una vez ya hablé contigo de esto y creo cada vez menos... no creo mucho en la enseñanza del cine y cada vez creo menos, ¿no? Pero cuando daba clases sí creía, o sea, que en este sentido ha habido una especie de evolución, yo no sé si positiva o negativa. Claro, lo que yo creía era que se podía enseñar una base de trabajo, que se podía enseñar el ABC del cine: la planificación elemental, los objetivos de las cámaras y, no sé, el trabajo de los actores, una cita práctica de cada día, con los grupos, formando grupos y eso. Yo pensaba que se podía con eso pues conseguir algo tan difícil como era intentar descubrir qué es lo que quería cada una de las personas que estaba estudiando cine, que me parece que en definitiva era lo más importante ¿no?. Claro, había dos criterios de enseñanza. Uno de ellos era que lo que había que enseñar era simplemente la técnica, esa cosa tan extraña, la técnica que yo no sé tampoco lo que es, pero en fin, y los que pensábamos, y yo era uno de ellos, que la técnica en sí no tiene ningún valor, que no merece siquiera la pena aprenderla, si no está aplicada a una cosa concreta. O sea, que no vale decir plano y contra plano si no se sabe en qué se va aplicar ese plano y con-

traplano, que no vale decir que una conversación entre dos personas se puede resolver con un plano y un contraplano porque se puede resolver de muchas maneras y que depende que tipo de conversación conviene resolverla con un plano y un contraplano y depende cual no es conveniente, o hay un sistema mejor, verdad.

AM - Y sobre todo crear una atmósfera estará mucho en función de cómo utilices la técnica ¿no?

CS - Claro, es que la técnica de cine es una cosa muy vaga, muy difícil y yo... no creo demasiado... en esa época yo recuerdo que estaba un poco atormentado ¿no? como profesor que era de la Escuela y bastante ignorante, porque siempre he sido muy ignorante de la teoría cinematográfica en el fondo, pero tuve la paciencia de leerme todos esos mamotretos tremendos de cine, el Arnheim, el Renato May, todas las teorías, Bela Balazs, yo que sé... ya entonces me daba cuenta de que no servían para nada ¿no?. En el fondo todos esos libros de teorías no servían para nada o casi nada, porque había que aplicarlos a casos concretos y entonces solamente la aplicación de esa normativa, de esa técnica, en casos concretos, podía servir al alumno como enriquecimiento personal.

AM - Pero por lo menos ya la bibliografía que pudieras dar al alumno le podía orientar. Tú crees que era necesario leer el Bela Balazs, o el ...

CS - No, yo creo que no, que no es necesario, no, lo que pasa es que tampoco está mal que un estudioso del cine... porque este es otro problema. El problema es qué tiene que ser un director de cine, si hablamos de directores de cine. Si hablamos de la escuela en general, tendríamos que hablar de cada una de las asignaturas...

AM - No, el tema es la realización cinematográfica.

CS - Ahí esta. Si el tema es el director de cine, es que es una empresa tan extraña esta del cine... porque habría que decidir primero que es lo que se quiere: se quieren directores de cine que sean simples practicones, o sea que les den un tema cualquiera y hagan una planificación digamos normal...

AM - Veamos, Billy Wilder para tí es un practicón, le das un guión...

CS - No. Billy Wilder es un... complicadísimo no es tan fácil...

AM - Pero, más o menos, podría funcionar así en cierto modo.

CS - No, porque él modifica mucho las cosas, es guionista, ha escrito muchos guiones, es un hombre que no es tan fácil, no. Pero bueno, ésto nos llevaría si quieres a otra conversación, que si el cine americano, etc. Pero cuando yo era profesor, el gran dilema era éste, ¿no?, o enseñamos la técnica en abstracto o la técnica en función de algo. Si

se enseña en función de algo, ahí nace el concepto que estaba de moda en la época y que yo sigo manteniendo, que me parece que es el único que a mi me interesa, que es el del cine de autor. Es el único que me interesa. O sea, que entonces es la técnica aplicada a un autor concreto y determinado. Entonces, ¿qué puede hacer el profesor allí? Lo único que puede hacer es aconsejar y guiar un poco a ese alumno y enseñarle los medios para que pueda resolver un problema que tenga él, que no sepa resolver técnicamente, porque, indudablemente, el mayor conocimiento de la técnica te facilita el poder expresarte más libremente. Pero siempre que la técnica sea la técnica que tú necesitas. O sea, a mí me enseñan la técnica para manejar a 5000 caballos en Afganistán o 20.000 caballos, y no me sirve para nada ¿no?, porque no la voy a utilizar. En cambio, me dicen como tengo que resolver, no sé, crear una atmósfera en un momento determinado, o me dan un ejemplo parecido que me pueda ayudar y quizá me pueda inspirar, ayudar y facilitar para que yo pueda crear una atmósfera parecida a ésta o algo semejante a la que yo quiero. O sea, yo ahí me parece que es muy difícil concretar las cosas, en el cine es muy difícil esto, no es como en pintura, en pintura es más fácil, ¿no? incluso en pintura ya se sabe que se pone como ejemplo de dificultad, en la pintura hay cosas muy concretas que es decir, bueno pues el amarillo más el azul da el verde ¿no?. En el cine no está claro eso, no está claro que un primer plano más un plano general dé un resultado, o que un primer plano más otro primer plano dé... yo no estoy ni seguro de eso, o sea lo que hay es un lenguaje, como tú

sabes, que eres profesora además y sabes de eso ya más que yo, hay un lenguaje establecido por comodidad, por comodidad y porque se ha hecho así, se ha creado un lenguaje que todo el mundo acepta, que yo creo que es uno de los peores lenguajes del cine, además, me parece que es malo, que es el lenguaje del cine americano y que todos lo utilizamos ¿verdad?, todos lo utilizados porque es eficaz, pero que...

AM - Y porque obtiene la respuesta por parte del espectador que está acostumbrado....

CS - Claro, porque hay un hábito durante muchos años, o sea, es eficaz, yo creo que es un lenguaje demasiado elemental y demasiado...

AM - Ambigüo, ya...

CS - Sí, a mí me parece que sí, pero ahí está, claro, eso se puede enseñar en casos concretos, en historias sencillas, en casos muy fáciles se puede enseñar eso, en cuanto hay una complejidad mínima del escenario, del guión, ya no se puede, ya no se puede aplicar y entonces, claro, tienes que interpretar tú ese lenguaje ¿no?, o sea, que yo ahí no...

AM - Ahora, quizá también ayude el conocimiento de este lenguaje para decantar a un autor, quizá le ayude por la investigación de este lenguaje a prescindir de él... Te pregunto, no lo sé...

CS - Sí, es cierto, pero tan cierto es éso como lo contrario, o sea como decir: como no sabe ningún lenguaje, pues ya inventará uno. Lo que pasa es que le va a costar mucho trabajo a este señor inventar un lenguaje él solo.

AM - Claro, que ahí entra el acto de la creación y el acto de la creación ya es que te interesará lo que cuente, como lo cuente, si realmente es tan creativo como para que te interese lo que te cuente, o no lo crees tú así, no lo sé...

CS - Yo lo que pensaba, te digo, porque es que ahora, no sé, no lo he vuelto a recapacitar, lo que pensaba cuando era profesor era que estaba bien, con las reservas que te he dicho, que estaba bien enseñar un lenguaje por todos inteligible y tradicional, siempre que se especificara y se dijera muy claramente que éso era una forma de lenguaje, que me la han dado, la única forma de lenguaje, pero que era un lenguaje que funcionaba bien y que podía servir para que un alumno en un momento determinado pudiera resolver una esecena, enseñar ese lenguaje me parece que está bien, o sea que es una base de trabajo, es un poco el abecedario o, si quieres, el escritor que tiene que escribir, que quiere escribir una novela para algún día y que tiene que empezar por escribir, pues, no sé, pequeñas cosas y empezar a ponerse en contacto con el lenguaje y manejar las palabras, entonces, en ese sentido...

AM - O lo que decía Pavese, el oficio de escribir...

CS - Claro, en ese sentido, teniendo en cuenta que ese lenguaje a mí me parece muy imperfecto, y muy elemental, y muy dudoso, sí creo que es bueno enseñarlo como pudiera ser enseñar otro cualquiera, te digo éste porque es el que más se conoce y el que es más fácil de aprender, o sea, que me parece que está bien eso, está bien enseñar esa forma de... no sé, de...

AM - Perdóname un minuto

- (Pausa por cambio de cassette)

AM - Ibas diciendo...

CS - Ah!, no sé

AM - Sí hombre, que estábamos con el tema de que esa escritura... en fin, que ese tipo de mecánica primaria que la gente se ha acostumbrado a descodificar y que ya la entiende y que... eso es enseñarle, eso es transmitirle...

CS - Sí.

AM - Puesto que es una forma de conocimiento que ya se ha estructurado como tal conocimiento, la gente ya sabe, puede pasar, sabe que un primer plano significa un cierto tipo de expresividad distinto a un plano general o un plano medio, quiero decir que la gente se ha acostumbrado a ver cine...



CS - Sí, se ha acostumbrado a un lenguaje, ¿no?

AM - Y eso lo podéis utilizar, los realizadores podéis utilizar ese lenguaje en cosas de tipo elemental. Andábamos ahora con que...

CS - Sí, elemental y no elemental ¿verdad? porque el lenguaje es elemental en sí, pero indudablemente da de sí para realizar una película enormemente compleja, o sea, eso cuidado eh!, quiero decirte que depende quién lo utilice, yo casi cuando decía elemental me refiero a que a mí me parece a veces demasiado obvio hacer un plano y un contraplano, pero también me parece a veces enormemente rebuscado el no hacerlo, o sea, que a veces es mejor, claro, es la contradicción de todas las cosas en la vida en el fondo ¿no?, o sea a mí me parece a veces más rebuscado no querer hacer eso ¿verdad? que hacerlo directamente como si fuera una cosa natural, o sea, que el lenguaje funciona, lo que pasa es que es un lenguaje que es lo que tú has dicho, que está ya dentro de la cabeza de todo el mundo, ¿verdad?, o sea, que la mayor parte de la humanidad ya ve las imágenes de esta forma, a través del cine y de la televisión y que hay que aceptarlo y ya está, no pasa nada. Pero siempre te queda la duda de si no hay otros sistemas de lenguaje más refinados que éste, ¿verdad?, con más posibilidades que éste, ¿no!... a otros niveles, pero que están llamados un poco a rechazar, como pasa de hecho cuando ve una película que tiene un ritmo distinto al que está habituado a ver, o sea que, dice "¡qué película más pesada!" y claro que es

pesada. Es pesada para el hábito de la hora y media o dos horas del espectador que tiene que ver toda una historia contada en esas dos horas. Es que ahí estamos todos demasiado limitados, nos hemos limitado o nos han limitado de una manera feroz y no sé porque aceptamos resignadamente, digamos, esa postura. Claro que no es que no nos queda otra solución...

AM - Pero, como punto de partida, esa especie de conocimiento transmitido de ese lenguaje..., ya dado, ¿te parece transmisible, enseñable... dirías que se puede adquirir con la práctica, simplemente, siendo ayudante y todo esto?

CS - Es que el cine es...

AM - La gran contradicción es: Profesión o....

CS - ¡Ahí está! Pero es que claro, por esto te digo, es que yo soy muy mal elemento para esta conversación contigo porque yo me considero un director-autor y además quiero serlo. Presumo de serlo y además quiero seguir siéndolo. O sea, que en ese sentido ya no me interesa nada la enseñanza del cine. Porque yo podría enseñar cine y creo que podría hacerlo bien, a una persona que siguiera un poco mi camino, o sea, que se interesara por lo que a mí me interesa, aunque fuera distinto a mí, porque yo sí podría ayudarle, porque estaría en la onda de lo que a mí me interesa. Lo que soy incapaz es de enseñar una cosa que a mí no me interesa, como hacía en la Escuela de Cine en parte ¿no? Me obligaba

a veces a hacer un esfuerzo de enseñarle a un señor algo que a mí no me interesaba demasiado, porque sabía que a ese señor sí le interesaba, que es la labor de un profesor. Si yo fuera un profesor ahora sería demasiado subjetivo. A mí solamente me interesaría la enseñanza en esa función de enseñanza subjetiva de un señor que tiene ya unas características determinadas de sensibilidad, etc., que quiere hacer cine, que me pide consejo y yo le diría: "pues mira, aprende a planificar ésto o ve estas películas o lo que sea". Y éso ya, no sé si es enseñable o no, no sé si ésto es enseñanza o es otra cosa, ¿sabes?, ahí está el problema. En cambio, lo que no le diría a ese señor es que se fuera a la Escuela de Cine a aprender la gramática elemental. Seguramente no se lo diría. Siendo un tipo determinado, concreto, no una persona que le dá igual hacer lo que sea, sino que le diría: "mira, ve ésto y ésto, ve esta película, estudiala y mira como está planificada, qué es lo que te conviene, cómo se ha creado una atmósfera, cómo es el decorado, aprende fotografía... cosas que son un poco marginales, si quieres. Yo creo que en el cine a veces en aspectos marginales se aprende mucho más...

AM - No crees que hay una serie de actividades de esas que tú dices marginales que quizá sean fundamentales para plantear se el cine, como pueda ser la pintura, como tú has dicho antes... que también está sobre una superficie plana, aunque nosotros estemos en movimiento. Pero hay una serie de actividades en la historia del arte, el sentido del cuadro, que sí pueden ayudar muchísimo.

CS - Es que a mí lo que me preocupa siempre, cuando estaba yo en la enseñanza del cine era una de las cosas que me obsesionaban, es la obsesión por codificar todo, ¿no? la obsesión por establecer reglamentos, por establecer normas, por establecer lecciones, que es norma ¿no? porque si no la enseñanza es muy complicada. Por ejemplo, hoy vamos a enseñar tal cosa, hoy vamos a enseñar tal otra cosa. Y eso es lo que me preocupa a mí, porque yo veo el cine como una cosa dinámica y distinta. Yo veo el cine como una cosa en la que a lo mejor no se aprende nada durante quince días y de repente en un día se aprende todo, ¿no?. No sé como decirte. Y hay alumnos que -y yo los he tenido- han sido burros, siendo inteligentes, pero burros para la imagen y algunos hacen cine y es que no hay nada que hacer, hay una especie de negación para la imagen en individuos que no son capaces de extrapolar el mundo de las sensaciones, el mundo incluso literario que puedan tener ellos, no son capaces de transmitirlo en forma de imágenes. Y en cambio, hay otros señores, y he conocido casos, aparentemente muy elementales y con un bagage cultura mínimo y casi sin preparación, que tenían esa cosa un poco mágica para los que hacemos cine de ver en imágenes. O sea, que es una cosa distinta. El ver en imágenes no tiene que ver nada con el resto de otras cosas. Un escritor está clarísimo que puede ser un escritor maravilloso y ser incapaz de hacer nunca una película, ni siquiera decente ¿no? Porque no tiene la posibilidad de haceerlo, la capacidad mental. Entonces, ya te digo, yo sería partidario de ese tipo de enseñanza un poco subjetiva ¿no? Pero claro, es que estamos ya en el terreno ese de la ensen

ñanza en general en un país y en el mundo entero, que tendría que ser así ¿no?. O sea, que no habría que enseñarle Filosofía y Letras a un señor que tiene el segundo curso, sino que a un señor que le guste la Filosofía de Platón, pues, no sé, cogerlo desde primer curso y que estudie Platón. Un poco más como lo hacen los anglosajones, un poco más ese tipo de cosas. Y en cine yo era partidario más bien de éso. O sea, el que llegara, porque desgraciadamente son muy pocos, y dijera: "mira, a mí lo que me gusta es el cine de John Ford, y lo demás me interesa, pero menos". Pues ese señor que estudiara John Ford y que hiciera cine como John Ford. Luego haría otra cosa, ¿verdad?. Pero ese punto de partida sería maravilloso para este señor, porque aprendería rápidamente por ahí, y no obligarle a empezar a decirle como planifican los franceses, o los rusos o, como el Kulechov, ¿no? las mil patas de caballo que van de derecha a izquierda, ¿no? y de izquierda a derecha. Que esto no ha servido para nada claro. En fin, no sé. Todo esto que te digo es un poco liso, pero es que no se me ocurre otra cosa.

AM - No, está muy bien.

CS - La única cosa que se me ocurre en la enseñanza sería... bueno, es que el cine está lleno de tópicos ¿no?. La enseñanza del cine está llena de tópicos y el cine también. Y yo creo que son mentira ¿eh?. El cine no es tampoco patrimonio de la imagen. Es mucho más complicado. El cine hoy en día, como sabemos nosotros, como sabemos todos, es la imagen,

más la palabra, más la música, etc., y está demostrado que esto es difícilísimo de enseñar. Porque ya no es solamente la imagen, que se podría enseñar todavía, sino es que además tienes que añadir ya el sentido de las palabras, ¿no? y da un resultado distinto, más la música. O sea, tú pones música en un fragmento cualquiera (éso que lo haga Kulechov ¿no?, un nuevo Kulechov) y cambia radicalmente el ritmo, el tiempo de la narración. Eso los que estamos haciendo cine lo sabemos ¿no? y yo incluso ya tengo mis músicas preparadas antes de hacer las películas, porque sé que se van a modificar en el montaje. En cuanto se pone una música se dilatan los tiempos ¿no?. Es una cosa muy curiosa, hay una transformación radical de los tiempos. O sea, que la cosa es mucho más complicada. Y por supuesto el diálogo. Hoy no se puede prescindir del diálogo ¿no?. El diálogo forma parte del cine porque es lógico. La imagen por la imagen no es...

AM - ¿Tú no crees que la gente joven ahora tiene una mayor educación, que en esos elementos innovadores de que tú estás hablándome... o sea, ya para ellos en el cine no separan tan radicalmente, como estás haciendo en este momento, la información que pueda dar la imagen de la información que puede dar la música, sino que para ellos, la totalidad -como la luz, como el encuadre, quiero decir todos los elementos expresivos- para ellos el cine ya es la unidad de las otras unidades? No sé si te lo he dicho bien...

CS - Yo tengo también una duda ahí ¿verdad?. Y es que cuando se

hace cine tendríamos que plantearnos una pregunta tremenda, que es la que se han planteado siempre los americanos, claro, y más los productores. Que es ¿a quién va dirigido el cine? Se cambia radicalmente ¿no? si un señor piensa desde el principio, o sea, plantea desde el principio esa pregunta "¿a quién va dirigido lo que voy a hacer yo?" a si se plantea el problema de decir "yo hago cine y hago lo que quiero y lo que me gusta, y si les gusta a los demás bien y si no les gusta pues mala pata. Es una pena porque como a todo el mundo me gustaría que les gustara a los demás, pero si no se puede pues...". Ese simple razonamiento cambia radicalmente la historia del cine y la forma de hacer cine. Porque si estás de acuerdo con el primer argumento, entonces sí vale la Escuela de Cine, sí vale la enseñanza del cine, sí valen las prospecciones que se hagan de tipo social, sí vale estudiar a qué reacciona el público y a qué no reacciona...

AM - El cine como obra de comunicación...

CS - ¡Claro! y cómo se le puede facilitar esa penetración, porque evidentemente hay un lenguaje, como tú has dicho, codificado, conocido, entonces no tienes que salirte de este lenguaje porque estás perdido... no tienes que...

AM - Puedes explorar entonces...

CS - Pero muy poquito, muy poquito porque el público no evoluciona como puede evolucionar unos expertos, ¿no? preocupa-

dos por el problema.

AM - Pero por hábito evoluciona, por ejemplo, y la gente lo acepta.

CS - Es dudoso, pero en fin, es dudoso porque...

AM - Con "Providence..."

CS - Esto no lo ha visto nadie y es el fracaso del siglo del cine francés.

AM - ¡Pero qué preciosidad!

CS - Bueno, es éso, pero es lo que te digo ¿no?. Esto pertenecería a la segunda parte, o sea que hoy, las películas que están dando dinero en el mundo, como pueda ser "La Guerra de las Galaxias" por ponerte un ejemplo, es una película absolutamente elemental, planificada según cánones del año veinte, del año treinta vamos, del cine.

AM - Esto es lo que quizá con la investigación de la mecánica, de la técnica del truco ¿no?

CS - Pero bueno, es una apreciación marginal ¿no?. Yo te pongo un ejemplo hecho por un hombre inteligente, cuidado, que sabía ésto; esta película hecha así como está hecha "Tiburón", con todos los tópicos de la planificación, del suspense aquí, la medida de los momentos álgidos y donde cae



la acción y donde no cae, o sea toda la maraña esta de facilidades, digamos, de conseguir interesar un público. En este sentido, si piensas no haces un cine, y si piensas como pienso yo que eso no es tan importante, que lo más importante es que lo que hagas sea lo que tú quieres hacer, entonces ya la cosa varía, porque eso ya... estás en el mundo ese que a mí me interesa y es como te decía el de ser un autor más o menos importante ¿no? pero lo que tú quieres es expresarte y entonces tienes que escribir unos guiones, y no vale coger adaptaciones, y entonces exige ya otro tipo de rigor que es el que yo pienso que habría que estimular. Hay un motivo para que se estimule el otro tipo de cine, que me parece muy bien, y habría que estimular al señor que se expresa como se expresa un pintor o un escritor o quien sea, y cambia mucho la cosa, parece que es lo mismo, pues es totalmente distinto. Ahora, entre esos dos extremos hay una zona intermedia ¿no? son todos esos americanos que han cogido temas obligados y que han hecho una creación personal y todo esto, que son ya una etapa intermedia muy importante.

AM - Ahora hay toda una generación de cineístas americanos que sales diplomados por Universidades y sin embargo están luchando por el cine de autor. Un cine no mediatizado por los distribuidores, por tanto no por la audiencia. Bueno, pues entonces para acabar el tema, Carlos, habíamos dicho que la enseñanza... distinguiendo el cine como dos cosas: una como obra de comunicación para un sistema industrial que ponga en marcha todo el tinglado económico y que tenga que

tener una repercusión, ¿no?. Entonces sí se puede enseñar un tipo de mecánica, de contar una historia en imágenes ¿sí o no?

CS - Sí, bueno, simplificándolo si quieres sí. Yo lo que te decía, más que decir eso, era que lo que sí se conoce es un lenguaje básico reconocible o que puede interpretar la mayor parte del público mundial por la costumbre que tiene de ver ese lenguaje, y que tú llamas ¿lenguaje cero?

AM - Sí, escritura grado cero.

CS - Llámalo así si quieres, que es la escritura básica, y que indudablemente al hacer una historia, siempre que sea también convencional, etc., porque si no no funciona, tiene que ser una historia convencional para poderla contar con los medios convencionales. O sea, que siempre que se tenga que contar una historia convencional y se cuente con este lenguaje, se tiene casi la seguridad de que lo que estás haciendo va a ser entendido por una gran parte del público. O sea, aparte de estos valores artísticos, de bondad, de maldad, pero por lo menos entendido. Pero, es que de la otra manera, puede pasar que no sea ni siquiera entendido, como lenguaje.

AM - Descodificado.

CS - Claro, ése es el problema.

AM - Aunque en cuanto a obra de arte, a veces la falta de decodificación forma parte de la emoción de la obra de arte ¿no?.

CS - Por supuesto. Tú hablabas antes de "Providence". Pues "Providence" precisamente es una película al margen de ese lenguaje convencional, evidentemente, ¿no? Pero claro, entraña un problema grave de comprensión a nivel de sector público no preparado. Eso es indudable. Porque en eso, incluso en la historia del cine, cuando se habla mucho de Godard... lo de Godard es un problema distinto, porque Godard tenía la rara habilidad de hacer un cine muy, muy, de alguna manera superficial, entendiendo la palabra "superficial" con cuidado, ¿no?. O sea, que tampoco se complicaba mucho la vida, y las historias que contaba eran historias muy sencillas. Godard no era como Resnais. Resnais cuenta historias complejas con un lenguaje complejo y Godard contaba historias sencillas con una mecánica distinta de narración, pero simplemente distintas, ¿no? incluso una mecánica...

AM - Pero renovadora, ¿no?

CS - Sí, muy renovadora, muy inventiva y fantástica.

AM - Y la gente en cambio ahora sí se ha acostumbrado a esa renovación, ¿no?

CS - Bueno, pero eso ya es otro problema. Es que el público se

va adecuando a las renovaciones, claro. Eso pasa en todo en la vida. Va aceptando las novedades del lenguaje y llega un momento en que es lenguaje nuevo, o transformado más que nuevo, es asimilado y se convierte en el lenguaje ese cero...

AM - En la escritura grado cero (risas).

CS - O sea, que por lo tanto es móvil. El público ha cambiado desde el cine mudo; se había acostumbrado a ver una serie de símbolos a través de las imágenes que ahora, desde luego, se los pones y se podía morir de risa ¿no?

AM - O quizá, en cierto modo, habría que volver a ése. Hay una serie de gente que cree...

CS - No, no, me niego a ésto. Estas nostalgias del pasado no sirven para nada.

AM - No, pero es evidente que tú transformas en símbolos, lo que pasa es que utilizas más elementos: utilizas la voz, la música, como has dicho antes, la forma de encuadrar, la forma de iluminar, las utilizas. Pero que la unión entre cada uno de los planos crea una idea que no sólo la estás dando en cada uno de los planos, sino que la hace la unión de estos planos. Entonces, ¿no se vuelve un poco a los símbolos?, no es al fin y al cabo, en vez de que sean cosas de tipo lineal, las historias ¿no adquieren riqueza cuanta más posibilidad de creación de símbolo tiene?. No sé, pregunto, ¿eh?

CS - No sé, yo no me quiero meter en estos llos teóricos que son complicadísimos ¿no? y además... no sé. Pero vamos, por contestarte un poco éso, si quieres, yo es que creo que todo vale ¿verdad?, el que quiera hacer un cine metafórico y utilice metáforas puramente visuales, a mí me parece bien que las utilice ¿no?. Lo que pasa es que ahí hay un peligro y es que las metáforas que se utilizaban en el cine mudo, el tanto por ciento elevadísimo, por no decir el noventa por ciento, ahora nos resultan ingenuas. O sea, que hay que tener mucho cuidado. Esas grandes invenciones metafóricas ¿no? de decir que el hilo del teléfono más no sé qué da un resultado equis, lo que sea, o el campo de trigo más el pájarito más no sé qué, ahora puede ser una cosa tremendamente risible ¿no?. O sea, que... hay que tener mucho cuidado con esas cosas.

AM - A lo mejor no la descondificas. A lo mejor se ha vuelto tremendamente complicado y la gente no las entiende.

CS - Yo creo que éso es posible pero de una forma más compleja, ¿no? no la cosa esa elemental de suplir una palabra con una imagen. No creo en nada de éso, no creo ni que las imágenes sean mejores que las palabras, ni que las palabras sean mejores que las imágenes, yo creo que todo esto hay que arrumbarlo, hay que tirarlo por el suelo.

AM - Tú no ves en este momento de todos modos como un gran "boom" de la imagen, el tener las imágenes que se mueven dentro de casa con la cajita, todo éso, las vallas publicitarias,

la agresión continua de la imagen...

CS - Eso no tiene nada que ver con lo que hablamos, Adela, porque éso es otro problema ¿no?. Una cosa es que haya una cultura de la imagen masiva y tremenda...

AM - Y de imagen en movimiento, además, éso hace evolucionar el lenguaje, porque habitúa a la gente.

CS - Bueno, no y sí. No sé si evoluciona la gente o no. No y sí en ese sentido. Lo que hay es el hábito de ver esas imágenes, pero eso no quiere decir que se esté inventando un nuevo lenguaje ¿eh?, y por lo menos no lo veo, salvo casos aislados...

AM - ¿Cómo ves la posible renovación del lenguaje que es evidente que está un poco estancado?. Estamos hablando del cine americano, que es el más simple...

CS - La renovación viene de los autores, nada más. De mano de personas como Delvaux, como Resnais, o yo que sé. Yo creo que viene por ahí, por unos autores que además están preocupados por el lenguaje y que además están buscando un lenguaje personal y están preocupadísimos por ése. Yo creo que la renovación viene por ahí, claro.

AM - ¿Tú no crees que de todos modos -volviendo al tema de la enseñanza- que si se enseña a ver las diferencias entre los distintos lenguajes de los distintos autores, un futuro

creador puede encontrar su propio lenguaje, conociendo los de otras personas?

CS - Eso es evidente, pero bueno, eso forma parte de la cultura cinematográfica. El que quiera hacer cine, tiene que estudiar la obra de los demás y conocerla. Eso es evidente, claro. Pero eso ya pertenece a un proceso que a mí me parece distinto, ¿qué cantidad de cultura necesita un individuo para hacer cualquier cosa, verdad?. No solamente en cine. Eso sí, qué puede aprender y en qué plazo puede aprender ese señor eso ¿no?. Y eso si plantea un problema distinto, porque habría señores que a lo mejor a los quince años ya saben que quieren hacer cine, tendrían que estar haciendo cine ya, a los quince años. ¿no?. Pero no cuando acaben el bachillerato y luego una carrera, a lo mejor... hay algunas personas que sí. Vamos, yo por ejemplo, el caso de Jaime Chavarri, es un señor que desde los doce o trece años quiere hacer cine y es su dedicación desde esos años. Luego ha hecho más o menos películas, las que sean. Hay otros que a los treinta o cuarenta años se les ocurre hacer cine, quierodecirte que fíjate tú si esto es complicado, pero ¿qué cantidad de conocimientos necesita una persona para hacer cine? ¿quién puede decidir eso?. Pues yo creo que la única persona que puede decidir eso es la propia persona. Y ése es el lío, porque (risas) como tienes que buscar el dinero...

AM - Ya, pero en la indecisión siempre te ayudaría a decantarte... Lo que parece evidente es que el cine, como tú has

apuntado hace un momento, necesita una gran capacidad de interrelación de muchos elementos que podríamos llamar culturales.

CS - Bueno, yo lo que creo... bueno, vamos a ver. Yo debo ser un poco destructivo. Es que yo creo que hacer cine es muy sencillo. Lo veo desde el principio que tú estás planteando esto del cine como si fuera la complejidad en su grado máximo. Es mentira esto. Yo creo que hay que acabar con esto. Hacer cine es muy sencillo. Hacerlo muy bien es muy difícil como todo. Hacer cine es la cosa más sencilla del mundo. Yo creo que es que no hay que darle a eso más vueltas, ni decir: "cómo ha hecho fulanito de tal para mezclar la música con no sé qué...". Oye, pues le ha salido así, pero eso no quiere decir que sea difícilísimo ni nada de esto. Ese señor a lo mejor ha hecho eso con una sencillez enorme. Se ha levantado por la mañana y ha dicho "¡caramba, voy a poner la música tal, a ver que tal va!"

AM - Pues, siendo tan sencillo, ¿por qué no es enseñable?

CS - Porque es una cosa muy personal y muy subjetiva. Y ahí está el problema, ¿no?. Y depende de muchos otros elementos de difícil valoración. Por ejemplo, eso que se habla siempre que se ha abusado mucho del ritmo, que no se sabe ¿no? que es una palabra absurda... es una entelequia, ¿no?. El ritmo no es más que ahí hay unas personas que saben contar las cosas y que las cuentan amenamente, amenamente puede ser una cosa muy complicada y muy intelectual, pero que



para ese señor receptivo intelectual que va a ver ésto, le parece la cosa más interesante del mundo. Otra cosa, amenamente para el público para el cual va a ir dirigido éso ¿no?. Y hay otros señores que no son capaces de contar éso, ni amenamente ni nada ¿verdad? a lo mejor son absolutamente incapaces de contar nada en imágenes. Pero yo no sé si éso es enseñable, yo creo que éso no es enseñable. Lo que es enseñable son las cosas puramente técnicas: el conocimiento de los objetivos, del sonido, de la capacidad de sonido, de cómo se consigue una mayor calidad fotográfica, cómo se puede conseguir que el color amarillo sea amarillo y no sea verde... Eso sí, es la pura técnica. Eso es enseñable siempre. Es riguroso y además hay unos baremos muy claros... Pero ya lo otro, a mí me parece que lo que se puede...

AM - Y tú no crees que en cierto modo hay como una enseñanza, de la utilización de los colores, si son fríos o calientes... por lo tanto transmitirán una sensación...

CS - Es que tampoco creo yo en eso mucho. Yo no creo.. No sé, también, te digo una vez más -es que últimamente he estado pensando mucho en ésto, ¿no?- ni creo en el psicoanálisis, ni creo en que los sueños expliquen tu vida -explican una parte, pero hay la otra parte más misteriosa que ni los sueños ni nadie- ni creo que el color rojo sea agresivo y el verde sea tranquilo, aunque para muchas personas lo sean, no sé cómo decirte, no lo creo en sentido general, no quiero creerlo, aunque luego resulta que el color blanco

pues es un color que a mí me gusta y que me parece muy bien ¿no? y que el negro es un color pues éso, negro, y que es la noche. Pero quitando de esas cosas yo no... cada vez creo menos en esas cosas...

AM - No crees en ellas porque las lees y no te convencen... o...

CS - No me convencen nada. No creo que el rojo sea un color muy inquietante. A mí no me parece muy inquietante. A mí personalmente. Es más llamativo, más fuerte, pero...

AM - Pero, por ejemplo, en "Gritos y Susurros" que hemos hablado antes, había una utilización del color rojo precisamente si yo recuerdo bien... ¡ah!.

CS - Si, pero a mí una de las cosas que más me molestaba de "Gritos y Susurros", era la pedantería de los decorados rojos, porque había una pretenciosidad, para que veas ¿ves? a mí me molestaba. No era necesario añadir éso a... ésa es la fijación que tiene Bergman y yo le respeto: dice que tenía un sueño donde veía a unas chicas, a unas mujeres, a su madre, y a no sé quién, que tenía un fondo... que seguro que es verdad, porque no tiene porque inventárselo, a mí me vale éso, porque para Bergman vale, pero a mí me da igual que me cuente ese señor esa historia con un fondo verde o con un fondo rojo... amarillo no porque no me gusta para esta historia ¿no?. Pero bueno, cada vez creo menos en estas ortodoxias, ¿verdad?.

AM - Bueno, es que una cosa es academizar todo, en pintura pasa lo mismo. Abajo la Academia y mira que maravilla, pero luego llega Gropius y patapam vuelve a montar la Academia ¿no?. Quiero decir, que crea la Bauhaus ¿no? que es Academia y surgen de ahí tíos fabulosos. Yo creo que no se puede ser taxativo sobre si funciona o no funciona la Academia...

CS - Es que la Academia, o una Escuela de Cine, para mí sería un centro de reunión de personas interesadas por el cine que pudieran elegir profesores afines a sus formas de ser. Eso sería a ser posible un poco como la enseñanza en Grecia, esa cosa ideal ¿no?. O sea, que pudiera un profesor tener diez alumnos, cinco o seis, porque esos alumnos estarían interesados por lo que hacen, y entonces sí habrían unos recibimientos fantásticos.

AM - Pero cabrían escuelas, se formarían escuelas...

CS - Claro, escuelas distintas, porque cada uno querría ir con un señor. Vamos a suponer que señalamos en España diez o quince directores distintos. A mí sí me interesaría ser profesor si tengo diez alumnos que les interesa lo que yo hago porque yo puedo enseñarles todo lo que yo sé, más lo que no sé, es decir, la cosa de decirles: "pues mira, esto yo lo hago porque me da la gana, no sé porque lo hago pero lo hago así; pues a mí no me gusta". Pues bueno, ése es otro problema pero, ahí no entro. Tú puedes enseñar todo lo que sabes a alguien. Pero, intentar ponerte en el punto

neutro de profesor equilibrado, que es como debería ser un profesor de universidad, en el mundo entero, un profesor que contemple la enseñanza como una especie de conocimiento universal ¿verdad? donde cada uno puede tener su razón, a mí me parece imposible.

AM - No, no, otra cosa es el profesor que no estás diciendo y que debo protestar por la cuenta que me trae, y que es la posibilidad de estímulo ¿no? de lanzar ideas que los tíos cojan y luego desarrollen como quieran.

CS - Bueno, eso sí, pero...

AM - Solamente una especie de.. yo creo que la labor del profesor, más que transmisión de unos conocimientos propios es más bien que transmisión de otros conocimientos de otras personas que tú vas recogiendo, que lees, y te preocupas e investigas, y luego, transmites estímulos que cada uno desarrollará... das las máximas líneas posibles para que cada cual las trace...

CS - Eso me parece muy bien, eso me parece perfecto, el profesor así, que no sé si existe, el profesor maravilloso que te da la información y te dice "bueno, pues, a Vd. quién le gusta más, a mí me gusta Coppola, bueno pues Coppola en la moviola. Cinco películas de Coppola. Pero además mire Vd. que además hay otros señores aquí... y a Vd. ¿qué le parece? bueno, si, es que... bueno, y eso que tal. Sí y además estudie Vd. un poco, mire vaya al Prado y coja "Las

Meninas" y analícelas... o coja lo que a Vd. le de la gana".

AM - ¡Temporalice "Las Meninas"!

CS - Claro, éso yo que sé, que haga lo que quiera, que es una barbaridad (risas). La mayor barbaridad que se ha hecho en el cine era la época esa en que Resnais y éstos hacían los cuadros. ¿Verdad?.

AM - El Guernica...

CS - Visto desde ahora es una barbaridad. Intentar hacer una película de un cuadro es una... a mí me parece una traición, no se debe hacer nunca.

AM - Pero éso es igual con las obras literarias. Tampoco es tan fácil...

CS - Es que tampoco se debe hacer.

AM - Pasar un código a otro código es imposible, lo he sostenido siempre.

CS - Para hacer una película de un cuadro habría que hacer el "Guernica" ampliado al tamaño natural y proyectarlo en una pantalla de tamaño natural.

AM - Quieto, así.

CS - Claro.

AM - Estamos de acuerdo. Y además impones el punto de vista, porque yo podría ver el "Guernica" desde una esquina, y si lo proyectas...

CS - O por detrás, o de espaldas...

AM - Claro, y si lo proyectas ya no funciona, ya estás traicionando el cuadro. Nada, ése es otro tema en que nos metíamos pero... en la enseñanza en sí, que a mí me tiene...

CS - No, si hay profesores como tú dices... pero es que entonces, la enseñanza ésa es una enseñanza general, no solamente para el cine, sino para todo. Ese es el gran problema ¿no? ¿el cine qué necesita? ¿qué tienes que saber para hacer cine más que para hacer otra cualquier cosa de tipo artístico, digamos, en general, ¿eh?. Las herramientas ¿no? las herramientas específicamente.

AM - Tienes un medio hostil, tienes que saber muchas más cosas que para pintar, hay más cocina en el cine que en la pintura. Luchas con medios de otro modo, estás mucho más mediatizado.

CS - Yo es que creo que no es tan verdad éso.

AM - No lo ves así, ¿no? tienes más confluencia de elementos que tienes que dominar para formar una unidad.

CS - Pero es por desconocimiento, ¿no? porque no sabes lo que quieres conseguir. No sabes que elementos necesitas cuando empiezas para conseguir un resultado ¿no?.

AM - Yo diría que sí sabes lo que quieres conseguir. Lo que no sabes es que elementos utilizar para conseguir éso que quieres. O ¿no? ¿O no sabes lo que quieres y suena?.

CS - Es que las películas nunca salen como los autores quieren, ¿eh?. Y además, yo creo que una de las cosas más hermosas es ésta. Porque si salieran como piensas sería espantoso. Una cosa trágica. Entonces estaríamos otra vez en la planificación, en el cine de los productores, donde estaba todo planificado y que... o como se hace la publicidad. Yo no digo que no se pueda hacer así, que sí se puede hacer, pero a mí no me interesa demasiado éso ¿no?.

AM - Tampoco te sale como has planificado ¿eh?.

CS - Pero tú dices que... esa complejidad parte del desconocimiento casi siempre, una persona que tenga experiencia... no es solamente aprender las técnicas, que aprenderlas se pueden aprender... pero si no las aplicas, no sirven para nada en el cine. Esa es la tragedia del cine. La tragedia del cine es que tú puedes saber mucha teoría de planificación, pero como no hayas hecho diez películas, o cinco, o tres, o dos, o una, no sabes planificar. Eso es lo que es trágico ¿no?. Y eso se aprende en tu propia sangre. Pero entonces la complejidad del cine viene de, como te decía,

del desconocimiento de lo que te va a salir al final. Porque hasta en los directores americanos siempre hay un montador que les está cortando y cambiando. Y hasta el director que más sabe en los Estados Unidos, luego se pasa seis meses montando una película y arreglando cosas de errores que ha cometido, que no funcionan ¿no?

AM - Coppola lleva ya un año y medio.

CS - Bueno, por eso. Eso que en el cine americano es normal, en Europa ni siquiera lo sabemos. Yo tengo que montar una película en cuatro semanas o en dos y el señor Altman se pasa un año montando una película. Lo que pasa es que está haciendo otra entretanto. Pero está un año en el montaje de esta película. Y en los directores americanos es muy corriente que estén tres, cuatro, cinco, seis meses montando una película, porque ahí intentan arreglar todos los errores que han cometido. Y fíjate si ellos saben hacer cine. Por eso digo que la complejidad viene de ese desconocimiento.

AM - Ahora, tú que elementos dirías que son fundamentales, que no se deben desconocer, cuando te planteas una película.

CS - Cada cual tiene unos problemas propios. Hay para quien la dificultad es la planificación pura y simple: colocan la cámara y el plano/contraplano, o la panorámica y el travelling. Hay para quien ese problema es elemental y sencillísimo, porque ha aprendido haciendo cuarenta "spots" y eso



no es ningún problema para él, y en cambio no es fuerte en el trabajo de los actores, no sabe qué hacer, como manejarlos, no sabe como hablar con ellos, como conseguir lo que quiere. Hay quien en cambio, tiene el gran problema de no saber interpretar un texto bien, no sabe qué sentido tiene el texto que le dan, otros no saben crear una atmósfera, hay quien no es capaz de crear un ritmo propio de montaje, de ordenación de las escenas y así... hay quien está negado para los colores, y depende del cámara, y entonces esa dependencia lo limita muchísimo. En ese sentido, la complejidad viene solamente de que son una serie de elementos que tienen que hacer cada uno su trabajo bien. En el supuesto de que cada uno hiciera su trabajo bien, entonces la complejidad se desvanece y se concreta en dos cosas nada más, como pueda ser por ejemplo: el trabajo con los actores y la planificación, lo que es el movimiento de cámara, que son dos cosas sencillas, muy sencillas, ¿eh?.

AM - Sí, pero ahí pasamos otra vez al problema de la intencionalidad...

CS - Pero entonces no hablemos ya de que es complejo el cine. Hablemos de que es complejo que el señor que quiere hacer una película que la haga bien, pero no porque el cine en sí sea complejo, sino que lo que es difícil es que un señor sepa lo que quiere hacer y que luego lo transmita. Eso sí que es difícilísimo. Pero no el cine. Aparte de que la labor de cine la generalizamos demasiado, porque no es lo mismo el Sr. Bergman o yo mismo con mis dos personajes

-donde la complejidad es mía- sin que sea difícil hacer una película con dos personajes en un sofá, que es muy sencillo: los pones ahí sentados y ya está, que hablen. ¡Claro!. El cine no es ni fácil ni difícil, pero desde luego es más fácil de lo que se dice. Y desde luego se aprende muy rápidamente, lo que pasa es que esto no quiere decir nada, porque luego hacer una buena película o una película interesante, personal y de alguna forma acabada en algún sentido, es muy difícil, como es muy difícil escribir una novela o hacer un buen cuadro. Con el cine pasa igual. O sea, que no hay que asustarse de la imagen. La imagen es muy sencilla para aquel individuo que está interesado por la imagen. Para mí la imagen ha sido sencilla ¿no? porque me gusta la fotografía y nunca he tenido un problema con la imagen. Seré más buen o más mal director, pero nunca en mi trabajo me he angustiado. Y yo veo montones de directores angustiadados por la cámara, preocupados haciendo sus plannings y sus cosas, atormentados. Yo nunca me he atormentado.

AM - Porque ves la realidad encuadrada.

CS - En cambio, he estado muy preocupado durante años con los actores, nunca había hecho ningún trabajo con ellos, por como escribir un guión, porque para mí la literatura y es escribir era una cosa como mágica y difícilísima e inabordable, que no lo es ya. Yo no soy un buen guionista pero ya no creo que sea una cosa tan difícil. Lo que tú piensas del cine lo pensaba yo de la literatura antes, no ahora.

Yo creo que no, que no es tan difícil. Es más, sería curioso hacer la prueba, si de verdad hubiera los dos medios, de enseñar las bases de la planificación elemental en un colegio, en dos semanas -y habría sorpresas- y dar las cámaras a los chicos. Más que cámaras, que es un error, darles un buen operador, un buen microfonista y un buen decorador, porque es que uno de los follones del cine, y que deprime mucho, es que la opera prima que haces, sea un documental o sea una película de largo metraje, es que generalmente la haces en condiciones precarias, no tienes la mejor gente alrededor tuyo, sino la peor, o gente que empieza y claro, ésa es la catástrofe. Porque entonces no te puedes apoyar en los conocimientos de los demás. Esa primera película es más difícil que la cuarta o la quinta, que las haces ya con personas que saben mucho más. Esa es una gran contradicción y es un problema que en la Escuela de Cine sufríamos y nos dábamos cuenta y no podíamos resolverlo. Lo peor del mundo es organizar un equipo donde el operador no ha hecho nunca la fotografía, o una vez o dos veces, y el sonido igual, y el decorador igual y los actores son malísimos, porque el pobre chico que empieza pues se encuentra con unos elementos que no puede hacer nada.

AM - Te parece fundamental para poder enseñar la realización cinematográfica dos cosas: práctica, con esos elementos que dices...

CS - Sí, la práctica. La práctica, fundamental. Es lo más importante, pero sería interesante darles ocasión a los alumnos

con profesionales, en campos distintos al suyo. Lo que decíamos antes ¿no?. O sea, con actores profesionales. Iba a cambiar radicalmente la facilidad que iba a tener un director.

AM - Y otra cosa, es que también parecen fundamentales los análisis de obras ya hechas. Meterlas en moviola...

CS - Sí, éso sí. Eso sí, pasarles cuarenta vueltas, y las prácticas de los alumnos. Eso ya se hacía en la Escuela y me parecía lo más importante de la Escuela, e imagino que se sigue haciendo. Era muy instructivo y muy positivo. Porque claro de ver un trocito de película de una práctica ochenta veces te parece horroroso y la primera vez te deslumbra. Eso pasa con las películas mejores del mundo. Tu coges una película de John Ford, la ves diez veces en la moviola y te acaba pareciendo bastante pesadísima, porque te lo conoces todo ¿no?.

AM - En la Facultad este año hemos visto "Sed de Mal"

CS - Pues también pasará lo mismo, porque "Sed de Mal"...

AM - El plano secuencia.

CS - Anda, que "Sed de Mal" es la peor película del mundo para enseñar en una Escuela, pero bueno. Es imposible enseñar esa película porque es un caso insólito ¿no?.

AM - En todo el mundo me temo que habrá una cantidad de gente haciendo cine-secuencia.

CS - Sí, catastrófico (risas). Bueno, mejor es éso, el plano secuencia es muy ventajoso para aprender, es muy interesante, porque obliga un poco con los actores, y a tener una sensación global de la escena y tiene la ventaja de que se puede hacer una escena como si fuese una película, ¿no? como si fuese una cosa concreta completa. Para enseñar está bien.

AM - De todos modos, hay otro tema, el último ya. En la Facultad ahora lo que hay más facilidad por un problema económico es funcionar con video, todos los chicos están ahora manejando las cámaras de video, lo cual tiene muchas ventajas en cuanto a respuesta inmediata, posibilidades de verlo en seguida, mucho más barato, pero... tiene una serie de inconvenientes, como ves claramente, es otro tema, completamente distinto.

CS - Es muy apasionante para aprender ¿eh?.

AM - Es muy bonito.

CS - Lo que pasa es que no debe ser solamente el video. Hay que trabajar con video, hay que trabajar luego para manipular más.

- AM - Lo que no tiene es la posibilidad del montaje reflexivo posterior. O sea, tiene el montaje en el plató, la mezcla y el ver el resultado en la cinta de video y en análisis en la cinta, pero lo que no pueden hacer es la reflexión y la corrección que permite el montaje.
- CS - Se podría hacer pero muy complicado, con tres videos y viéndolo muchas veces.
- AM - Sí, pero no pueden, tal como está montado no, cada equipo hace una cinta y entonces no.
- CS - Pero es que es otra enseñanza ¿verdad?, pero me parece a mí como aprendizaje fundamental el video, fundamental.
- AM - Les enseña muy bien ¿sabes a qué? a esas cosas que eran tan aterradoras como eran los saltos de eje, los movimientos... como puedes ver no, pues adquieren una especie de sentido de los movimientos de cámara dentro del espacio...
- CS - Sí, los encuadres, para los actores, eso ha de ser fantástico, perfecto.
- AM - O sea, que eso sí tienen en la Facultad pero para mí es otro lenguaje distinto completamente, quizá más inmediato, tiene una serie de características completamente distintas.
- CS - Ya, pero seguro que es bueno ¿eh?. Es una buena gimnasia el video.

AM - Eso, una buena gimnasia.

CS - Y sobre todo obliga a trabajar visualmente, con el elemento del movimiento, porque si no cómo aprendes, que es un lío, ¿no?, porque es mejor aprender así y luego ya haces otras cosas. Es mejor aprender así porque te ahorras una serie de torturas mentales y de película... porque lo ves en el acto. Las cosas más sencillas las ves en el acto.

AM - Es un plan utópico, ¿a tí te gustaría plantearte una película, hacerla en video y luego rodarla?

CS - A mí me da igual video que... claro que sí. A mí me da igual el S8, que el 16, que el video. Es que es lo mismo.

AM - No crees en el formato. No crees en la expresividad que te da un formato.

CS - No. No porque creo, ¡cuidado! lo que sí creo es que estamos siempre por debajo de una calidad óptima en lo que podríamos conseguir, en general en todas las cosas, no simplemente en video, por supuesto, en 16 o en ....

- - - - -

ENTREVISTA CON JOSE LUIS BORAU

AM - Tu estudiaste en la Escuela Oficial de Cine ¿eres diplomado, tiene tu titulación, etc.?

JLB - Lo sabes perfectamente, o sea que no lo preguntes.

AM - Sí, pero necesito tenerlo ya...

JLB - Pero si ya lo sabes... pregunta lo que no sepas...

AM - Bueno, pues ¿qué te aportó la Escuela Oficial de Cine? que ésto no lo sé y te consta que no lo sé.

JLB - Bueno, me aportó el hecho primero de que encontré a toda la gente que pensaba lo mismo que yo, más que pensar lo mismo que yo, que estaban interesados por las mismas cosas que yo. Entonces sí, pues coincidimos allí y entonces pues discutíamos las películas que veíamos y discutíamos nuestras propias películas. Entonces, esa confrontación y esa discusión creo que fue muy útil; la Escuela en la que yo estudié quizá no fuera tan útil, por la sencilla razón de que las enseñanzas puede que no fueran tan vivas y tampoco eran muy experimentadas. O sea, ni teórica ni experimentalmente eran muy útiles porque los profesores que teníamos entonces no tenían demasiada experiencia ni demasiada reflexión sobre la poca experiencia que tenían, pero en cambio, si que nos daban material para rodar. Si que tenía mos películas, cámaras, moviolas y eso sí que es fundamen-



tal. Creo que los dos factores que eran muy importantes en aquella Escuela, digamos la primera Escuela que yo conocí, era que nos daban material para rodar, cosa que sino no te daba nadie, nos daban máquinas, en el sentido de moviolas o cámaras o lo que fuera, y entonces podíamos hacer nuestras primeras películas. Eso y el que coincidieras con gente más o menos de tu edad, de tus gustos o de tus preocupaciones pues era una cosa estimulante. Luego ya, cuando entramos como profesores los que habíamos sido alumnos, entonces yo optimistamente creo que la Escuela era un poquito mejor en el sentido de que quizá los nuevos profesores, algunos de ellos por lo menos, pues tenían una experiencia y quizá tenían no solamente la voluntad de hacer una Escuela que era la de los primeros, sino que de alguna manera habían padecido una Escuela y por lo tanto teníamos una idea más concreta de cómo podía ser. Esa segunda Escuela no llegó a ningún buen puerto por una serie de razones, burocráticas, políticas, por parte, por supuesto del Ministerio del régimen que teníamos en España y políticas también por parte de los alumnos, que muchos estaban en la Escuela creyendo que eran pequeños discípulos de Bakunin (risas). Entonces pues esa confusión y esa situación acabó con la Escuela de alguna manera. Pero creo que aquella segunda parte fue muy interesante, incluso para los propios alumnos y desde luego para los profesores creo que resultó apasionante, por lo menos para mí. Yo cuando explicaba mis clases como tenía que prepararlas y tenía que reflexionar sobre mi propio trabajo, pues al discutir mis clases con los alumnos y al prepararlas yo solo antes, pues yo mismo modi

ficaba mis ideas, o sea que entonces yo se puede decir que fui alumno por segunda vez en la Escuela: era cuando era profesor de la Escuela. Yo en la Escuela -soy un viejo nostálgico de la Escuela- creo que no sólo lo soy yo, no se si Carlos (Saura) lo será también, pero Berlanga lo es, y yo la verdad es que cada disgusto que había en la Escuela, cada huelga, cada problema y cada reacción, porque claro, toda la situación aquella, hubo una reacción de tipo absolutamente dictatorial y absolutamente injusta y absolutamente policíaca que fue definitivamente la puntilla de de la Escuela ¿no?. Pero yo creo que a pesar de todo las Escuelas son positivas, en mi caso fueron muy positivas, en el caso de todos nosotros, porque sino en aquel cine español de los años cuarenta que es el que está inmediatamente anterior a nosotros ¿quién nos hubiera dado una cámara, quién ni siquiera nos hubiera dejado entrar en un estudio?. Yo alguna vez intenté entrar en algún estudio y el director de turno que había estado en la Escuela, me dio literalmente con la puerta en las narices. Entonces, o te tenías que plegar al mundo que yo siempre llamo de "Sevilla Film", lo mismo se podría decir de la "Cea" o de "Roptence" o te tenías que plegar a aquel mundo o no podías entrar en el mundo del cine. La Escuela nos facilitó, a pesar de todos los disgustos, a pesar de todos los años de espera, a pesar de todas las dificultades, de las clasificaciones bajas de nuestras películas, a pesar de todo este drama que tú conoces mejor que yo, o igual, pues a pesar de todo eso la Escuela fue nuestro... porque incluso, si yo hubiera entrado en los estudios a trabajar con otros directores cuan

do tenía 20 años, ó 22, ó 25 y hubiera empezado llevando bocadillos y hubiera llegado realmente a ser ayudante de dirección y luego a ser director, pues ya me hubiera comido el ambiente de aquel mundo y probablemente mis peculiaridades hubieran sido muy distintas, como, a contrario "sensu", si algunos directores que en España padecieron los años cuarenta hubieran tenido otro origen que no hubiera sido el de la cochambre cinematográfica nacional, a lo mejor hubieran sido mejores de lo que fueron, ¿no?. O sea que, quién sabe, si a lo mejor Nieves Conde si en lugar de ser ayudante de Rafael Gil hubiera estado en la Escuela hubiera sido diferente, ¿no? (Eso no lo escribas ni lo digas, pero en fin...). O sea, la Escuela, yo soy partidario de las Escuelas. ¿Qué tienen muchos defectos, qué tienen muchos problemas, qué tienen una tendencia a la pura teoría, a la pura divagación...?

AM - Amplíame un poco eso, la teoría de la imagen, ¿crees que es transmisible?

JLB - Yo creo que como todo conocimiento, es transmisible, como toda enseñanza... todo conocimiento se puede enseñar, entonces, por tanto, también el conocimiento cinematográfico se puede enseñar, como el conocimiento de la aventura, como el conocimiento de la literatura, quizá no se puede dar normas concretas, rígidas y útiles, por tanto, para inocular valor creativo a nuestros trabajos pero yo siempre decía a los alumnos, con los que me peleaba constantemente, y con los cuales yo tenía muchos disgustos y tenía mala

fama entre ellos, entre algunos de ellos, luego el tiempo me ha dado la razón. Yo siempre decía "es que lo malo de la Escuela es que cuando salimos de ella no solamente no sabemos hacer una película, que éso casi diría yo que es lo normal, sino que no sabemos ni siquiera que hay que hacer una película", es decir, que el alumno entraba allí con unas pretensiones delirantes, delirantes y cuanto más intelectual y más riguroso, entre comillas, era el alumno, más delirantes eran sus aspiraciones, de hacer películas con... o sea, se discutían los presupuestos ideológicos de las historias, etc., etc., pero nadie quería plantear un oficio. Entonces, en cualquier manifestación artística el oficio es muy importante, porque si no lo tienes no puedes expresar nada. El alumno no lo aceptaba. El alumno decía entonces, y no solamente el alumno, bueno esa película está muy bien hecha. Si realmente está muy bien hecha es que ya a la película le falta un milímetro para ser maravillosa. Cuando realmente, realmente está muy bien hecha... Otra cosa es que se diga muy bien hecha cuando solamente pegan bien los trozos... pero si entendemos por hacer bien una película algo más que las delicias del montaje, pues entonces habrá que llegar a la conclusión de que esa película es muy buena. Entonces, para que tú puedas expresar tus ideas, para que tú puedas expresar tu mentalidad, tu ideología, tus gustos personales, tienes que tener un dominio del oficio, si no lo tienes no vas a poder expresar nada. Esto los alumnos lo rechazaban. Yo les decía, podéis pensar -y nunca, nunca, pondré en juicio vuestras ideas políticas- pero pensad que si John Ford no

os gusta ideológicamente lo que teneis que hacer es aprender a hacer las películas como John Ford, a hacer un plano general como los de John Ford que no los ha superado nadie. Entonces, después, me cuentas las historias que tu quieras, no pretendo que cuentes la historia de John Ford, no lo pretendo... como un buen pintor no tiene porque creer en la Natividad de la Virgen para hacer un cuadro como Zurbarán, pero tiene que conocer a Zurbarán técnicamente. Solamente le podrá superar si le conoce, si no, no. Estaba en aquella época sobre todo la adoración ciega por el realismo, y el realismo no es la realidad. No hay nada menos realista que la realidad. O sea, tú y yo estamos aquí ahora y si hacemos un plano de tú y yo que más verdad no puede ser, en ese plano no hay nada. No sabemos ni que es España, ni que es mediodía, ni que tú vas a Estados Unidos ahora, ni que yo soy un viejo profesor no se qué. Sale una fotografía de una señorita y de un señor en una habitación con la persiana echada. Y no significa nada esa imagen.

AM - Y si rompemos la proxemia significará a lo mejor cosas que realmente no tiene porque significar...

JLB - Pero, quiero decirte que esa imagen es una fotografía... más real no puede ser, puesto que todo lo que hay aquí es verdad. Tú y yo somos verdad, el lugar también... entonces ¿qué ocurre? que una imagen es una imagen, no es un fragmento de la realidad. Una realidad es la transmisión por la TV de un partido de fútbol o de una corrida de toros. Una película es una descripción de la realidad, la reali-

dad observada a través de un punto de vista, de un ángulo de visión, no el de la cámara, sino el del autor. Entonces, para contar una historia tú inmediatamente suprimes los elementos que no te sirven y eliges o subrayas los que te expresan el problema mejor. Entonces, eso los alumnos no lo aceptaban. Estábamos en los finales o epílogos de la adoración ciega por el neorrealismo y comenzaba la adoración ciega por directores que yo consideraba funestos como era Antonioni, o como era Zurlini, que eran de esos directores en los que los personajes hacían cosas por la cámara, la cámara tenía una vida independiente y en subjetividad la cámara no existe, la cámara es como en el teatro que no existe la cuarta pared, es una convención inicial. Tú cuando compras tu butaca pactas con el autor de cine, diciendo "Ya sabemos que lo ha hecho la cámara" pero a partir de ahí, ya no existe la cámara. Cuando entras en un teatro ya sabes que no hay una pared en la... es el pacto inicial, sino no haber entrado. Ahora lo que quieres luego ya, a partir de ese pacto es que todo funcione con absoluto rigor. Entonces yo no admito que la cámara exista, no admito que la cámara vea, no admito que los personajes sobre todo hagan cosas para la cámara, solamente para que el plano dure más. Aquellas adoraciones de aquella época en que decían "es que este plano tiene siete minutos...". Siete minutos, ¡podría tener un rollo entero!. ¡Y si la casa fabricara rollos de cuarenta minutos entonces el mérito sería...! Entonces, por esto yo detesto a directores como Miklos Jancso... y luego el tiempo me ha dado la razón, me ha dado la razón completamente y de esto tengo

testigos por todas partes... era tan de cajón, era tan de cajón que no podía ser valor ni mérito alguno que un plano durara lo que duraba un plano de la casa Kodak, porque en tonces para que durara siete minutos, los personajes se tenían que colocar ante la cámara, entonces ¿qué realidad es ésta, que está pendiente de un objeto mecánico...?

AM - Curiosamente, además, había llegado Méliès. Y en Méliès sí tuvo un valor...

JLB - Porque no había otro procedimiento, claro. Yo siempre intenté decir en la Escuela y algunos alumnos sí que aceptaban mi teoría, pero otros no porque estaban con el compromiso puesto encima de la cabeza y entonces eran muy poco inteligentes, a mi modo de ver... y pues entonces ellos pensaban que no se podía hablar en ningún sentido bien de una película de Hitchcock, ni de una película de John Ford, ni de una película del que quisiera... Entonces, a pesar de todo yo creo, y estoy hablando de una cosa muy negativa de la Escuela, que la Escuela era interesante, era positiva.

AM - ¿Fue positiva para tí porque tenía un sentido de grupo, en cierto modo?

JLB - Tenía un sentido de grupo, y me dio el hecho de que yo pudiera contrastar mis propias ideas con las de los demás, cosa que siempre es importante y me dio la posibilidad de tener unos elementos materiales que sino no hubiera en

contrado, y además el que mi propio trabajo era enjuiciado por los demás y algunas veces era enjuiciado acertadamente y otras desacertadamente, pero en cualquier caso el desacierto del juicio también es muy positivo, porque de todo se puede sacar una autoridad. Lo que importa en una escuela, fundamentalmente, no es que sus enseñanzas sean perfectas, sino que sean vivas, y la Escuela de aquí, de Madrid, era viva, para bien o para mal. Siempre en definitiva para bien.

AM - Oye, a parte de la Escuela, que como la Escuela tuvo un carácter marcadamente profesional, iba enfocada directamente, era el paso a las escuelas profesionales, etc., ahora ya sabes que tenemos a la comunicación por la imagen metida en la Universidad. Entonces yo quisiera por favor, que me dijeras unas cosas: 1º tú experiencia americana como "lecturer", como conferenciante, en universidades americanas que tienen departamento de Artes Visuales...

JLB - Bueno, las universidades americanas son unas universidades muy especiales. Entonces te podría hablar de mi experiencia y la de otros muchos profesores que van allí a dar conferencias de cine o de otras muchas cosas que no son cine, como por ejemplo, de literatura. Yo pienso que, y es una teoría mía particular y personal, que estas conferencias en muchas partes no tienen más utilidad que la de que los profesores cobren sus sueldos, porque como Estados Unidos es un país rico y especialmente sus universi-



dades son muy ricas, o algunas de ellas son muy ricas, se permiten el lujo de acumular nombres, acumular profesores y acumular conferencias. La utilidad de esas conferencias es mínima. Yo he visto...

AM - Bueno, será un estímulo para el alumno siempre el ver que sus estudios se convierten en algo...

JLB - No se hasta que punto... yo he visto conferencias realmente vergonzosas. No solamente a profesores españoles, sino a profesores extranjeros y no solamente sobre cine, sino sobre muchas otras cosas que no son cine. Entonces... yo en ese tipo de enseñanza no creo.

AM - Pero eso es una especie de aportación viva a la Universidad...

JLB - Satisface la curiosidad no sé si siempre sana, algunas veces malsana, de conocer a la persona que ha hecho una película. Eso permite una esperanza, es la de hacer alguna pregunta de tipo personal y de valor único en el sentido de que nunca a través de un libro, de un artículo o de una entrevista la vas a tener contestada ¿no?, pero claro eso también depende más que de la persona que va de la persona que escucha, de la persona que pregunta. En general, yo creo que todo eso de la Universidad americana (eso no se si te sirve, si lo vas a poner o no) ha sido un poco inútil, un poquito el lujo de país rico y de Universidad rica.

AM - ¿Tú no crees entonces, José Luis, que el cine deba estar en la Universidad? Entró como arte y la enseñanza se dedicó a Escuelas Profesionales...

JLB - Yo creo que en la Universidad el cine sólo se puede enseñar a los futuros espectadores y a los futuros críticos, nunca a los futuros realizadores, para eso están las Escuelas de Realización.

AM - ¿Por qué?

JLB - Pues porque tendría que ser una Universidad de Cine, no una Universidad donde el cine sea una asignatura ¿me explico?. Tú puedes hacer una Escuela o una Universidad de Cine, para un señor que quiera ser director, o actor, o guionista, o lo que quiera y entonces enseñarle la técnica, la técnica porque en definitiva todo es técnica, desde el latín de la medieval hasta... es un mecanismo concreto, a un alumno le puedes enseñar a que sea guionista, a que sea actor, a que sea tal.

AM - Le puedes dar la mecánica a comunicación.

JLB - Le puedes dar un oficio, en una palabra. Ahora, entonces es que es una Universidad de Cine. Llámala Facultad, Escuela, llámalo lo que quieras. Ante eso, pues, yo acepto que pueda tener una utilidad. Para mí la tuvo, y muy grande además, y creo que para todos nosotros, lo reconocamos o no, la tuvo. Ahora, el cine como una asignatura en

una Universidad, entonces esa asignatura no puede evidentemente...

AM - No, como una asignatura, entonces es o la Historia del Cine o el cine como arte...

JLB - O como un cursillo... Eso puede tener una utilidad para el futuro crítico de cine o para el futuro espectador, o el futuro degustador, como dicen en las ferias de muestras, ¿no?

AM - O al futuro señor que va a tener una agresión continua...

JLB - O al que quiere establecer una relación entre formas de expresión artística, como son la literatura y el cine y la pintura, o el cine y sus implicaciones políticas, o religiosas o ideológicas.

AM - Sí, pero escogen parcelas muy separadas de...

JLB - Claro, eso es una especie de, como te diría yo, de humanismo cinematográfico.

AM - Yo no sé, aquí se está intentando, no sé lo que opinas ¿tienes tú noticias sobre la Facultad de aquí?

JLB - No, no tengo. Quizá sea injusto al hablar de ella.

AM - Aquí se está intentando... pasa un poco como en... las comparaciones siempre son molestas, pero pasa un poco como en la Escuela al principio, quizá los que estamos allí simplemente estamos luchando contra la formación de algo que no sabemos muy bien lo que puede salir, hay una masificación que es un problema...

JLB - Yo creo que una Escuela de Cine no se puede calificar de tal si no hay una posibilidad inmediata de realizar películas. O sea, una Escuela de Bellas Artes sería incomprensible si los alumnos no pudieran pintar o dibujar. Una Escuela de Cine, si los alumnos no pueden rodar, se queda automáticamente ya en el puro concepto de la teoría o en el puro campo de la teoría y en el puro campo de la investigación.

AM - O en la especulación alrededor de un...

JLB - O en la especulación, como quieras llamarlo. Pero es que rodar es una cosa muy diferente a escribir y es una cosa muy diferente a hablar de cine. El rodaje es algo que rodando es como se aprende y es tu propio rodaje, tú mismo sacas consecuencias que tienen una utilidad única, o sea un valor único, insustituible con nada, aunque toda la clase de preparación cultural e intelectual a propósito del fenómeno del rodaje sea muy útil también, no estoy diciendo que no, pero hay una cosa definitiva y es que una película se hace rodando y has de aprender rodando una película. Y no solamente eso, sino que una película es una

película... yo me acuerdo de un director español de quien no te voy a decir el nombre pero que conoces perfectamente, a quién hace muchos años ya le pidieron la lista de las cinco mejores películas que hubiera visto. Entonces dio cuatro y la quinta dijo "La quinta no la he visto, pero he leído el guión y es fenomenal". Entonces esto, pues, basta, se cierra la página y se clausura (risas). Quiero decir con ésto que hay que rodar y que una Escuela, a no ser que sea una descripción cultural del cine como fenómeno de expresión artística, o de industria, o como quieras, si se trata de enseñar el cine como oficio y como trabajo, tiene que mantener la enseñanza práctica. Es que sin enseñanza práctica... La enseñanza es muy útil, pero puesto a suprimir algo yo suprimiría la técnica, nunca la práctica. No tiene nada que ver. Incluso yo mismo, después de haber estado en la Escuela, del paso por la Escuela y haber hecho películas, y de haber confrontado todo esto con mis explicaciones en la Escuela como profesor, que para mí vuelvo a decirte que fueron utilísimas porque, de verdad, he de reconocer sinceramente que constituyeron mi segunda escuela, porque yo contrastaba lo que pensaba y lo que hacía con lo que decía, aún a pesar del proceso tan complicado que fue el paso por la Escuela, luego rodar y luego explicar, ahora cuando voy a hacer una película, muchas veces, sino estoy vigilante sobre mí mismo me encuentro con que estoy pensando, preparando o incluso haciendo o lo he hecho, que todavía es peor, algo en contra de lo que yo he estado diciendo siempre. ¿Por qué?. Porque luego el acto físico de rodaje supone un compromi-

so con la realidad del espacio, del tiempo, del dinero, de la gente que está sobre tí, etc., entonces ¿qué ocurre? que cuando te descuidas estás haciendo una imagen impura en el sentido de que tu imagen no es consecuencia de tu voluntad o de tu plan para incluirlas en la totalidad de la película, sino que es consecuencia de una dificultad o de una circunstancia, que a lo mejor no siempre es una dificultad: a veces la actriz es muy guapa y le has hecho un plano de una manera para que esté más guapa todavía; y dices, bueno, yo no estoy haciendo ésto, en estos momentos estoy traicionando la imagen cinematográfica, o la es toy condicionando a algo que no es la película. Otras veces es porque de repente hay que acabar muy rápidamente porque hay que destruir el decorado, ya se acaba el tiempo, o tenemos que marchar al día siguiente y no se puede volver. Entonces ¿qué ocurre? pues que estás en un punto siempre de traicionar incluso tu propia experiencia cinematográfica. El rodar es el único camino para dirigir. Ahora, para estudiar el fenómeno del cine, para aprender cine, para saber de cine, entonces no, evidentemente, es como un crítico o un degustador de la pintura no tiene por que aprender a preparar un lienzo ni a pintar. Y si lo sa be es un conocimiento cultural que le redondeará lo otro, le dará algo más importante en él, que es su teoría de la pintura y su conocimiento del fenómeno cultural que es la pintura. Le dará más facilidades, pero... y siempre será bueno en cierto sentido, pero será una asignatura secundaria.

AM - Es evidente que la Facultad se está masificando y que no van a salir -afortunadamente o desgraciadamente, ojalá la industria pudiera absorber, o, al revés, se volviera tan rica que pudiera absorber todos los licenciados que van a salir- es evidente que no.

JLB - No, además, rodar, a mi modestísima escala de piojo, y en esto no hay una falsa humildad sino... porque yo sé muy bien todos mis problemas y por lo tanto si tengo algún valor es que lo sé, que es bastante por otro lado, pero muy poquito por otra parte, pues entonces, los demás van a tener muchos más, lo que pasa es que ni siquiera saben eso (risas), bueno, entonces lo que quiero decirte es que a mi escala humilde de piojo, realmente llegar a dominar los elementos y construir con los elementos una imagen y que esa imagen tenga una riqueza, una densidad, una oportunidad dentro de una película, que eso es el ritmo de una película, un ritmo en una película no es que las imágenes, como vi un montador que en la moviola estaba haciendo ar! ar! ar! (risas), esto no es el ritmo, esto es el cha-cha-cha, ¿comprendes?. El ritmo es la oportunidad con la que vas viendo la imagen que necesitas ver, para que aquello continúe adelante y continúe adelante en su justa medida. Pues entonces, combinar todos esos elementos, graduados en la medida necesaria y hacer una imagen es una cosa que está al alcance de muy pocas personas. (Pausa). Se necesita una gran frialdad, una gran lógica, un gran dominio de la situación, una gran crueldad a veces con las circunstancias económicas y humanas de la gente que te rodea, y lue

go se necesita, pues, esa cosa misteriosa que por comodidad llamamos arte, que no es arte... pero que existe.

AM - Hecho creacional...

JLB - Creo que es un hecho tan difícil de analizar, de graduar y de ver en que parte... que cómodamente y por vagancia todos llamamos arte y nos entendemos muy bien. Pues, luego en definitiva hace falta eso.

AM - La dosificación esa personal e intrasferible de una óptica privada... De todos modos, José Luis, tú diste clase, tuviste que llenar de contenidos durante un curso las clases que dieras. ¿Qué contabas? ¿exclusivamente lo que era la escritura?

JLB - A mí siempre me faltaba tiempo para acabar, porque como además yo en mis clases hablaba de guión pero inmediatamente y constantemente incurría en el campo de la dirección... por dos razones: una porque era mi propio campo, y otra porque realmente a un guionista no le sirve de nada aprender la técnica de la construcción del guión si no sabe o no tiene presente que aquéllo ha de ser rodado y no conoce los problemas del rodaje. Entonces, pues un guionista profesional no puede incurrir en este disparate de que no esté conforme con que le cambien una coma, ni una frase, ni una línea, porque entonces resulta que el rodaje posee unas exigencias físicas, resulta que un personaje está muy alejado de una ventana, y tiene que decir algo y ha de ir



hasta la ventana, o le sobra el texto, etc., etc. Y tampoco se puede rodar para conservar un texto en imagen, algo que incluso hacen directores que merecen respeto y que yo sin embargo considero que está equivocados. Por ejemplo, Billy Wilder. Billy Wilder rueda porque hay que rodar para que un guión se convierta en película, pero nunca cambia ni una coma porque -y eso lo ha dicho muchas veces, lo ha declarado muchas veces en todos los tonos posibles- considera que el guión es lo más importante de una película. Luego hay que tener una cierta habilidad, una cierta soltura para rodar el guión. Yo no participo de esto, aunque a mí las películas de Billy Wilder me gustan bastante, algunas mucho. Pero creo que su...

AM - También entre lo que dice y lo que hace realmente, no sé...

JLB - No, pero hay películas en las que antes se nota. Se nota que son un vehículo del guión. Lo que ocurre es que él lo hace bastante bien el vehículo y otros directores que piensan lo mismo pues son vehiculadores muy malos (risas) ¿me explico?

AM - Sí hombre, clarísimo! (risas).

JLB - Pero en definitiva es un vehículo.

AM - ¿Es que para tí manda siempre la imagen?

JLB - Es que una película es a base de imágenes, unas imágenes,

pero no unas imágenes en el sentido puramente físico, sino que luego no tengan a su vez valor de imagen, esa fotografía, por ejemplo, ese cuadro, ese encuadre, tenga un valor de imagen de lo que está tapando y si entonces tenemos que hacer que vemos a una señorita que es directora, que quiere ir a Estados Unidos y que está hablando con un viejo director que no sé qué, tenemos que hacer una imagen de esta situación y poner los elementos que nos hablan de esa situación, no los que son de verdad.

AM - Evidente. Informar...

JLB - Y no se trata solamente de decir, bueno, la señorita tiene que tener esta edad, este aspecto, el señor estas canas, ese aspecto, vamos a poner este actor. No, no, es que hay algo que haría que esto, el tomar esto que estamos viendo ahora fuera una imagen. No sé lo que sería, pero habría que buscarlo para ponerlo, para que fuera una imagen, es decir, caray, sí, fíjate, ésta es la chica que va a Estados Unidos y ve a este tío. Y no, no, por más realidad que estemos fijando. El problema del cine, y esto nos llevaría a estar hablando años, es lo cerca que está a otras formas de expresión que le son ajenas, está tan cerca que se emborrana con ellas.

AM - La carga literaria, la carga pictórica...

JLB - Y entonces, con la literatura, con la pintura, con la política, con la moral, hace que roce, que sea tangente con

muchas... hay muchos críticos ilustres y no ilustres que enjuician una película literariamente...

AM - Sí, casi siempre se quedan solo con el argumento...

JLB - Otros la enjuician pictóricamente. Cuantos amigos arquitectos modernistas tenemos todos que enjuician una película "porque el color es blanco en una pared al fondo y hay una puerta... no en el centro... en una esquinita hay una puerta pequeña y una ventanita en el ángulo superior, ¿no?"

AM - Tâpies, Tâpies.

JLB - Eso no es una película, es otra cosa que está muy bien pero que no es una película.

AM - El entronque de todo éso, de todos modos, yo sí creo, por ejemplo, en que la Facultad puede dar, si tuviéramos unos buenos profesores de arte, incluso lo que llaman los semióticos la traslucción de códigos, el paso de un código pictórico a un código cinematográfico, quiero decir que tendrían que tener los chicos un claro concepto de cada una de las formas de expresión...

JLB - Es que yo creo que esos profesores no existen. Yo creo que no se han formado todavía porque ¿sabes lo que ocurre? yo creo que todo lo que el hombre hace lo hace a costa de unos esfuerzos tremendos, de mucho tiempo además y a porciones pequeñísimas; entonces, cuando hay una forma de ex

presión que es la cinematográfica, que es tan reciente, tan joven y tan condicionada en sus orígenes por otras formas de expresión, el crear un sustrato cultural de ese fenómeno, de esa forma de expresión, y cuando digo un sustrato cultural no me refiero solamente a cada película, sino a sus propias leyes de valoración crítica, de existencia, etc., pues es una cosa que al hombre le va a costar mucho esfuerzo. El que haya ese profesor que tú dices, lo puede haber. Hoy en día normalmente el profesor está contaminado al inicio por esos otros campos y esas otras circunstancias.

AM - En cierto modo yo creo que de hecho -y por ejemplo la televisión nos está machacando pero nos está ayudando en cuanto a...

JLB - La televisión puede ser no desde el punto de vista industrial, desde el punto de vista económico, que eso ya sabemos que es una... pero desde el punto de vista artístico, la televisión puede ser clarificadora. Porque así como el cine destruyó el teatro malo y entonces dejó más claro lo que era propio del teatro y lo que era propio del cine, porque la gente no iba a buscar en el teatro lo que les podía dar el cine, ya no volvía más al teatro. La gente que ahora encuentra en la televisión lo que encontraba en el cine no vuelve al cine. La gente que va ahora al cine, como la que va al teatro, todos van en busca de lo que la televisión no les puede dar en sustitución del cine, ni el cine les puede dar en sustitución del teatro. En este sen-

tido, estamos hablando en un sentido de pura expresión artística, la televisión es clarificadora, porque quita ganga y deja al cine más en situación de tener autenticidad.

AM - Yo creo que sí, y aparte...

JLB - Ahora, lo que ocurre es que, por otra parte, el cine para poderlo hacer, se mueve dentro de una circunstancia económica que es no solamente condicionante, sino determinante. Entonces ¿qué ocurre?. Claro que la televisión perjudica mucho al quitar al espectador, ya que sin espectador la industria cinematográfica va tocada del ala.

AM - Pero esos espectadores se convierten o se convertirán en lectores de imágenes y la televisión cansa más que el cine...

JLB - Pero evidentemente el cine se irá convirtiendo en una expresión cultural más restringida, bueno ya se ha convertido de hecho, hay gente que no pisa un cine, que sólo ven la televisión, como hay gente que desde que apareció el cine no van al teatro nunca. Es una cosa lamentable, pero hay que aceptar las cosas tal como son. Ahora, por ejemplo, todo lo que el cine tenía y sigue teniendo en muchos directores conocidos y en muchísimos desconocidos de no voluntad de hacer una imagen cinematográfica, sino de transmitir algo, el señor que va con cuatro cámaras y rueda una boda o una corrida de toros, con cuatro ángulos y mezcla todas las cámaras, y hace una retransmisión de una corrida o de una boda o de cualquier hecho, y ves eso en tantas pelícu

las todavía... Pues en vez de hacer una imagen éso es televisión...

AM - Eso es televisión, éso es video.

JLB - Eso es retransmitir un acontecimiento. No es crear una imagen de este acontecimiento, una imagen en el sentido de que es crítica, irónica, conmovedora...

AM - De todos modos el cine, a estas altruas, a pesar de lo joven que tú dices que es, ya ha demostrado que es un arte, ya ha demostrado que es el séptimo...

JLB - Para mí lo ha demostrado cumplidamente. Hasta el punto de que, como yo soy un enamorado del cine, pienso que las rarísimas veces que el cine es arte no hay ninguno como él. Lo que ocurre es que verdaderamente me ocurre como a los buenos aficionados a los toros, que cada vez yo voy menos al cine, como los buenos aficionados van menos a los toros, porque llegas a pensar incluso que se ha muerto, como les pasa a ellos, lo que ocurre es que de repente un día vas y en un instante, en un momento, como les pasa a ellos, de repente ves esa especie de verónica inesperada en una película que dices eh!.

AM - La justifica.

JLB - Sí, la justifica.

-340-

AM - Puedo sobrevivir.

- - - - -

INTRODUCCION 2

Pocos años después de su graduación por el Departamento de Cine de la University of California Los Angeles, Francis Ford Coppola estaba ya considerado por la industria como uno de los más prometedores realizadores, aunque lejos todavía de sus grandes y sonoros éxitos de los años setenta. Coppola es el verdadero introductor en los estudios de cine del concepto "graduado universitario" -de ahí nuestro interés en obtener sus declaraciones, que estimamos fundamentales-, con su aspecto de intelectual que sugería más bien un graduado en historia que un profesional del medio. Director de su primera película a los veintidos años, profesional reconocido y apreciado antes de los treinta, confiesa haber sido "un chico experto en Eisenstein" cuando a los dieciocho años filmaba ya con su cámara super-ocho. Alumno de la Universidad de Hofstra primero, en 1957, intentó crear allí un taller de cine sin lograrlo, por lo que se introdujo maquiavélicamente en dos distintos grupos teatrales hasta conseguir escribir y dirigir varios de los montajes que realizaron durante el curso. Dice Coppola "no sólo estudié y aprendí cómo montar un espectáculo y cómo escribir una obra, sino también algo acerca de la manipulación en una determinada situación política". Luego vino la UCLA. Y, mientras, un insignificante promotor de Hollywood, a la caza de jóvenes talentos sin pretensiones económicas, le encargó un guión para un film "porno" de bajo presupuesto. Una vez lo hubo escrito no quiso venderlo a menos que le permitiesen dirigirlo. Como no se lo permitieron, decidió buscar por su cuenta 2.000 dólares para financiar la producción, debutando así como director y productor,



además de guionista. Aparte de estudiar y realizar su película, Coppola escribió otro guión de noventa y cuatro páginas que ganó el premio Samuel Goldwin del año, y que aunque nunca fue comprado, le proporcionó los 2.000 dólares con que estaba dotado. Una vez graduado, pasó a trabajar con Roger Corman en su pequeña compañía productora, como auxiliar de cualquier cometido. Hasta llegar a "Apocalypse Now". En las páginas que siguen recogemos lo más importante de la conversación que sostuvimos con él y con su hermano August a propósito del tema de la enseñanza del cine, y, concretamente, de la realización cinematográfica.

Sin que, en nuestra opinión, necesite ser justificada, queremos hacer constar que la inclusión de las declaraciones de un hombre como August Ford Coppola en este trabajo junto a las de su hermano, se explica por su doble carácter de profesional y de docente, por su vinculación al mundo de la industria, en su más potente manifestación -Hollywood- y al de la enseñanza, como miembro destacado del profesorado de algunos de los más importantes centros especializados. Siendo hermano e íntimo colaborador de Francis, tanto en su productora "Zootrop" como en la creación y funcionamiento de un centro de estudios cinematográficos en San Francisco, su relación con él no es solamente todo lo estrecha que las circunstancias nos advierten sino que, por iniciativa y convicción propias, desarrolla un actividad en el magma creativo de su hermano, que tiene mucho que ver con la de un cerebro racionalizador. De ahí el extraordinario interés que lo que pueda decirnos revista para nosotros: próximo y alejado a la vez de lo que comúnmente se entiende por "proceso creativo",

no se limita a hablarnos como un "profesor de cine", ni a mediatizar su visión de la enseñanza en el cine, tanto la profesional como la especulativa, con las vivencias y exigencias que serían lógicas en un profesional. Precisamente, y ésto le convierte en un personaje excepcional de cara a aquéllo que nos estamos empeñando en clarificar a lo largo de este trabajo, August Ford Coppola aúna y diversifica ambas fuentes generadoras de ideas -tan a menudo opuestas cuando proceden de gentes en uno u otro campo- y no lo hace alternativamente sino simultáneamente, en una perfecta simbiosis de teoría y praxis, de reflexión y acción. No es tanto la capacitación profesional -fácil de aprender, no nos engañemos- como la capacitación humana, cultural, imaginativa, moral..., lo que preocupa a Ford Coppola, lo que él espera proporcionar y estimular en sus alumnos, ya en los tiempos en que era profesor de literatura y mucho más si cabe desde que el cine ha pasado a ser su campo de acción específico. Una visión, pues, sólo aparentemente distinta de las que nos proporcionan, cada uno por su lado, Borau y Saura. Y, sobre todo, una visión que recoge el espíritu que anida en los más avanzados centros universitarios de la enseñanza del cine, para los cuales la primera y más importante labor a realizar consiste en la preparación como hombre comunicante del alumno.

La entrevista tuvo lugar en Los Angeles, California, en la primavera de 1979, y fue precedida de contactos previos con ambos hermanos unas semanas antes, en Cannes, Francia, durante el Festival.

ENTREVISTA CON AUGUST Y FRANCIS FORD COPPOLA

AM - Empecemos con la problemática de la enseñanza de la reali  
zación cinematográfica. August, tú eres profesor en la  
Universidad de California...

AC - No. Lo era. Empecé enseñando literatura y cine, por la  
sencilla razón de que entonces no había departamento de  
cine en la Universidad... El mundo actual está basado en  
lo que el público percibe a través de la vista y el reali  
zador cinematográfico tiene la oportunidad de manipular  
lo que ve y transmitirlo a su audiencia. Nosotros inten-  
tamos relacionar arte, literatura y cine a través de su  
carácter de lenguajes, procurando que los alumnos se con-  
virtiesen en bilingües, pero no en el sentido normal de  
la expresión, sino que pudieran llegar a explorar las po-  
sibilidades de la literatura y el cine. Más tarde trabaja-  
mos en un proyecto llamado "the touch" ("el tacto"). Nos  
arrastrábamos en completa oscuridad, canalizando todas  
nuestras sensaciones a través del tacto. Lo que era inte-  
resante era que no veíamos nada. Haciendo ésto llegamos a  
ser mucho más perceptivos, intentamos así crear un nuevo  
lenguaje que nos permitió desarrollar un programa sobre la  
concienciación y la percepción.

No nos acercamos al cine en tanto que tecnollogía o lite-  
ratura, sino que buscamos que la gente, mirando, pudiese  
ver. Igual que ocurre en Historia del Arte, con la dife-  
rencia que nosotros hablamos de movimiento. Es como el

trabajo de Arnheim acerca de la teoría de la Gestalt y su investigación sobre la construcción del espacio...

AM - En California existen tres grandes Universidades con cursos de cine importantes: UCLA y USC son las primeras. Luego, tú me has hablado de la de California en San Francisco...

AC - Cal Arts.

AM - Bueno, pero Berkeley...

AC - Ah! si, Berkeley, allí tienen un archivo... La diferencia entre lo que estamos haciendo y lo que hacen los demás -y creo que esto responde a tu pregunta- es que muchos de mis alumnos que ahora están trabajando se hacen la siguiente pregunta: "¿Estaban ellos obteniendo algo del cine?". "Carl Stevens Pillborge" estuvo en la Universidad durante ocho semanas y luego se fue. Todos dijeron, ja, ja, aquí ha estado Carl Stevens Pillborge... Básicamente, la escuela que nosotros teníamos en San Francisco no era para principiantes, para aprendices, es para la gente que ya sabe de que va el cine. Uno debe darse cuenta del tiempo que a una persona le cuesta prepararse para llegar a realizar un film y debe aprender a esperar. Y es muy difícil enseñar a un alumno el arte de esperar, cuando todo transcurre en una hora, excepto si lo haces como nosotros, trabajando en un proyecto: dos años trabajando en la escuela y un año en el estudio en Los Angeles, donde ya participarán directamente, harán un film por sí mismos. Esto es mi concepto de bilin-

güismo: el idioma que yo quiero enseñar no se aprende en una hora diaria, hay que vivirlo inmerso en un contexto dirigido a la obtención de este segundo idioma.

El cine debes vivirlo, como todo lo que haces. Crear un film, como crear cualquier aspecto visual del mundo, significa vivirlo. El arte, la filosoffa... hay un momento en el cine en que convergen... el cine es una totalidad, como lo es el lenguaje.

AM - Estas recalcando mucho el aspecto semiótico del cine...

AC - Esto es un aspecto analítico, pero de lo que estamos hablando es algo distinto, es el aspecto experimentativo. En mi concepto del cine, llega un momento en que tienes que crear. Yo no estoy conforme en que al cine se le llame "imágenes en movimiento" ("motion pictures"). Las cosas están en movimiento y nosotros buscamos el momento en que se paran. En este sentido es como entiendo mi trabajo en "TOUCH". Cuando se hace un film, lo importante no es cómo está animado, sino cómo se toma lo que está en movimiento y el punto en que se para, converge, se combina y se enmarca en el tiempo. A nosotros, en la Universidad, no nos concierne sólo el "producir" realizadores, sino el hecho de que cuando el alumno salga de aquí sea capaz de ver creativamente, de ver en cine. Encontrar una historia es una cosa, pero verla, contarla, creativamente es saber cuanto de lo que hay allí puede combinarse, utilizarse. Has de darte cuenta de que buena parte del film será invisible y enseñar a los

alumnos a ver lo que no se ve es muy difícil. De esto es de lo que estamos tratando en nuestro sentido del bilingüis o. Es como si tú y yo conocemos muy bien un idioma: hay un contexto en el cual con una sola palabra nos comprendemos. En cine también, si sólo lo tomas como un arte técnico, o como un estudio analítico, o como un estudio de signos, no vas a tener la experiencia de ser parte de un mundo en el cual la mayor parte de lo que captas en aquellos momentos permite al resto permanecer escondido, no visible, y sin embargo, ser sentido. Y ése es el porqué organizamos nuestro programa como lo hicimos.

AM - ¿Cuál es el programa y cuantos años llevais con él?

AC - Hace 10 años que trabajamos en este sentido. Era una escuela de media que enseñaba comunicación, sin limitarnos al cine, TV, radio, etc., trabajamos combinando estas cosas, no sólo enseñando el proceso de producción, sino el contenido de un film y el hecho de filmar, salir a filmar sobre todo, porque en un film a pesar de todos los aspectos técnicos, lo más importante es la imaginación. Por ésto es tan difícil enseñar cine. Lo que la gente se pregunta es si es posible enseñar a hacer un film, igual que se enseña a comer, etc. y lo que nos estamos preguntando es si se puede enseñar a ser un creador, cuando lo que normalmente se enseña es a ser un técnico. Pero yo personalmente creo que sí se puede enseñar a ser creador y ésto es lo que estamos intentando en la Universidad con nuestro curso en San Francisco. Pero no se les enseña directamente. El secreto

es, me parece a mí, el cambiar su concienciamiento, hacerles descubrir nuevos procesos y experimentar sus propios sentimientos, desarrollar su imaginación y arriesgarse. Porque en las Universidades, por lo menos aquí -yo no sé en Madrid- todo es aditivo, primero se enseña una cosa, luego otra, es siempre algo aditivo, yo no creo en ésto, y la actitud que nosotros tomamos, nuestro acercamiento, es un cambio muy simple. Una vez, siguiendo nuestra experiencia de "TOUCH", tomamos una pantalla de 30 pies, 2 de 10 y 21 proyectores, y entre todos hicimos multimedia, no porque sí, para hacer algo, sino para presentar las diversas clases de "OVERLOAD" (sobrecarga) con las que debíamos enfrentarnos, y poder ponerlo todo en lo que llamamos "relaciones de pantalla". Esto para mí es la naturaleza de hacer cine más que lo que se hace en las Universidades. Lo que yo encontré es que el contexto en el cual trabajamos en la escuela, nos dio realmente unas experiencias que te hacen ver las cosas que suprimirías en el film. Así que en este sentido no les enseñamos a ser creativos, sino que creamos situaciones ambientales que provocan su respuesta creativa.

AM - Los stimulais...

AC - Sí, y cada vez que nosotros tratamos de enseñar tradicionalmente, A más B más C, los alumnos no respondían. Tuve una experiencia que probablemente fue la más triste: en una de mis clases de 9 alumnos ellos querían empezar a filmar. Yo les dije que se fuesen a la ciudad, tras conocer-

se entre ellos, y que regresasen con sus puntos de vista sobre las personas que hubiesen visto, lo que es como si te diesen un regalo, vuelves enriquecido. Y no pudieron hacerlo.

AM - ¿Por qué?

AC - Porque si el film es comunicación y si es una respuesta a una audiencia entonces, O.K., ellos sentirían a su público, la comunicación, incluso sentirían cosas que tú no sabes, pero yo temí que la gran dificultad de hacer cine es que es una fantasía para riqueza, para fama y para poder, porque en este país -no sé en Europa- pero aquí, la recompensa es tan grande que la mayoría de ellos no estaban tan preocupados por esta gran expresión de forma y a medida que iba trabajando con ellos podía saber cuales eran los que estaban interesados en ver cosas y compartir estas visiones. Esta es la dificultad que se tiene en este país, porque el cine es el único mundo que está asociado obviamente con la riqueza y el poder. Así que cuando se les enseña, se les forma, se les muestra que, como muchos médicos, son producto de sus madres, fueron ellas las que querían que fuesen médico. Pero a ellos no les importa y yo me di cuenta de esto. Estaban muy centrados en sí mismos en vez de abiertos a los demás y darse cuenta del mundo exterior y compartirlo. Este es el tema de comunicación de la que hablábamos. Nos dimos cuenta de las diferentes maneras que podía verse una misma situación según el estudiante. Otro paso que emprendimos fue la relación entre cine y novela,



y decidí crear un grupo de cine y otro de novela. Les pasé "La Jetée" y cogimos "La novela de 3 minutos" de Heinrich Mann, y trabajamos con ambas obras. Ellos querían hacer películas completas con decorados, etc. y lo único que les propuse fue una diapositiva, que es el nivel siguiente al punto de vista, que evoca, como las ilustraciones de los libros, toda imaginación.

AM - Es como la magdalena de Proust...

INTERVIENE FRANCIS COPPOLA

FC - Exacto. Yo quiero una imagen que ponga la mente en movimiento, quiero una viñeta. Y la mitad de una clase de 350 no podía hacerlo. Estaban aterrorizados. ¿Sabes por qué? Tenían que escribir demasiado para una cosa tan simple como una viñeta. Yo creo que si puedes poner movimiento en un solo fotograma puedes llegar a ponerlo en muchos fotogramas. He visto muchas veces "Apocalypse Now" y cada vez me decía menos cosas, enseñándolas unas más a fondo y dejando de lado otras.

Esto requiere disciplina. Esto puede ser enseñado. Porque, si tú dispones de profesorado en la escuela, el estudiante está protegido, inmunizado, se le permite tomar riesgos, mientras tú no puedes tomar riesgos cuando trabajas profesionalmente. La escuela permite a cada estudiante hacer lo que quiere, comportarse como millonarios, experimentar, y es en este sentido que creo en la Universidad como escuela.

la de cine, si está bien montada, porque deja a los alumnos una libertad total de correr riesgos. Lo mismo que hago yo ahora, con la diferencia de que yo lo arriesgo todo, dinero, fama, la posibilidad de continuar. A lo mejor en la actividad profesional aprenden más pronto a ahorrar gastos o a tratar con la gente, lo que es necesario en la profesión, aunque sea sin tener una libertad suficiente. Pero es evidente que la Universidad no tiene tanto dinero, y sin embargo también actúa como si dijese: toma, aquí tienes 30 millones de dólares y experimenta. Hazlo. Esta es la gran ventaja de la Universidad. Hay un doble sistema en éso: de una parte el alumno cree en la Universidad, pero de otro es importante que el profesorado crea que está dándoles algo, que crea un contexto que les permita desarrollar su actividad en el futuro. Y así es como será nuestra escuela en San Francisco, en la cual crearemos un contexto que, sin que dispongamos de esos 30 millones, sí sea una incitación permanente a la creatividad del alumno. No podemos darles el dinero, pero sí las mismas posibilidades.

AM - Lo que sería difícil es poner todo un libro en un fotograma, enseñar a alcanzar un poder de síntesis.

FC - Eso es lo que les enseño, lo que debemos darles. Voy a poner ejemplos de como trabajamos. Una vez cogí un libro de Hemingway, "El viejo y el mar", en cada una de sus principales traducciones, francés, español, etc.; escogí un párrafo, el mismo de cada, y los hice volver a traducir al

inglés. Luego los pasé a los estudiantes para que averiguasen cual era el original, pues todos eran distintos. Algunos alumnos reconocieron el estilo, otros no. Y entonces intentamos traslucir el párrafo en imágenes. No sé si conoces a Workepech, un yugoslavo, que hace años dio unos cursos aquí, ahora ha muerto. Decía que si sabes hacer cine siempre tienes algo interesante que enseñar, mientras que si sólo eres un profesor de historia del cine o un profesor de cultura cinematográfica, no es válida tu enseñanza para dirigir cine. Cuando los estudiantes se juntan con Godard, por ejemplo, siempre hay cosas valiosas para ellos que surgen del contacto. Cuando hacemos toda esa experimentación con los alumnos, el mismo Workepech decía estando aquí para un curso sobre "Citizen Kane" de Welles, que la fuerza expresiva de un plano es tal que sigue funcionando poniéndolo cabeza abajo. Lo que nosotros pretendemos es que los alumnos lo pongan todo de sí en un plano, algo que con un plano sea capaz de levantar las emociones, su corazón. La razón por la cual la mayor parte no puede hacerlo es porque han sido preparados para expresarse pero no para comunicar; comunicar requiere una enorme disciplina, esfuerzo y una gran cantidad de imaginación. Eso es lo que intentamos realmente, estimular cuando enseñamos cine o literatura. Cuando yo enseñaba literatura nadie sabía que estaba haciendo. Podía ir dos semanas sin saber qué estaba yo enseñando. Había una razón para que fuese así: cuando alguien sabe qué se le va a enseñar, hace una valoración del tiempo que va a dedicar a ello. Si vas a pedirles algo que requiere mucho es-

fuerzo e imaginación, sólo ponen el 10 %, cuando saben qué les están pidiendo, mientras que si no ponen el 100 % que es lo que necesito. Es lo mismo que cuando estás hirviendo agua que se produce una tensión antes de llegar al punto de ebullición, que se necesita un determinado grado de calor para que el agua rompa a hervir. Realmente nosotros no estamos enseñando, sino que creamos un ambiente de acomodación y de experimentación crucial para que el estudiante pase de crisálida a mariposa. Todos los programas que he enseñado han funcionado, y han funcionado porque el profesor a su modo es un artista que crea un entorno. Una vez has creado el ambiente en el cual el artista se desarrolle, la tecnología es lo más fácil de aprender.

AM - En cualquier caso, con los realizadores, creo que su ego de creador no les dejará ser tan generosos como la imagen del profesor que estás describiendo, darles a los estudiantes tanto como su tipo de profesor debe darles.

FC - No, no es cierto. Por ejemplo, a pesar de que Jean Luc Godard no quería dar las conferencias y de hecho estuvimos comiendo juntos y él se negaba -no quería ni hacer vida social-, cuando llegó allí, los estudiantes empezaron a preguntar y él se dio cuenta entonces que podía revivir una serie de cosas que realmente no sabía porqué las había hecho. Los chicos no sabían lo suficiente, y preguntaban cosas que le permitieron esa revisión de su obra. También él se volvía humilde y reconocía que cuando hacía "A bout de souffle" no intentaba renovar el estilo, sino

que utilizaba recursos existentes, y nunca comprendió como podía haber llegado a ser un film tan famoso. Cuando hablaba con ellos, empezaba a abrirse y a hablar sobre el tema, porque su ego no tenía defensas frente a las ingenuas y honestas preguntas que le formulaban.

AM - También el hecho de sentirse admirado como un maestro le daría seguridad...

FC - No, no, jugó muy honestamente, fue muy bonito porque no se comportó como un artista consagrado. A los alumnos les deslumbró ver como un artista tan famoso podía resultar tan asequible. Era simplemente el encuentro entre un viejo artista y gente joven. Yo siempre he intentado llevar gente conocida a la Universidad para encontrarse unos a otros. Nunca encontré ningún programa de los que me impartieron en mis tiempos completamente satisfactorio porque la Universidad en sí misma tiene demasiados puntos de referencia osificados. Mi teoría era que la Universidad debía ser lugar de encuentro y no ese lugar académico tan preocupado por los estamentos y los programas que va contra lo que debe ser, sobre todo cuando se intenta enseñar un arte. Tiene que haber ese sistema de compartir, cuando estás hablando de cine y de arte. Es eso lo que hay que hacer.

AM - El programa es necesario, pero las mismas características del arte obligan a una continua aportación exterior al mismo.

AC - Pero nunca he encontrado un profesor que a mitad de curso haya decidido romper con la rutina del programa, se relaje y dé una sola idea original, y al final resulta que la Universidad es el único sitio donde todo está previsto; pero de repente te das cuenta de que la Universidad no viene directamente de Dios, que lo que se imparte allí no es artículo de fé.

FC - La Universidad por su osificación y por su sistema rígido ha perdido su función, la de adelantarse en el tiempo y las ideas. Te voy a dar un ejemplo: cuando yo, ex alumno de UCLA, premio extraordinario, acabé "El Padrino" todo el mundo esperaba que me dieran el oscar a la mejor dirección, yo mismo lo esperaba, pero no fue así, lo ganó "Cabaret". Me quede frustrado y desconcertado pero seguí mi camino. Algunos años más tarde con "El Padrino 2ª parte" sí gané el oscar y sólo entonces fui galardonado por UCLA. Fue una equivocación: necesitaron el refrendo de la industria para reconocer el valor de lo que estaba haciendo y de mis cualidades, siendo ellos quienes me habían enseñado. Lo que hace que la Universidad sea una institución vieja en busca de valores consagrados. Lo que nos lleva a la pregunta eterna que antes has formulado a August y que todos nos hacemos ¿es posible enseñar algo? y particularmente ¿se puede enseñar a transmitir la creatividad? y yo te contesto que sí se puede crear el entorno en el cual se desarrolle el espíritu creativo, el espíritu crítico. Se tiene que hacer de este modo diferente. Mi respuesta es sí, has de dar ese entorno, has de meterles en un am-

biente en el cual queden reducidos a lo mínimo, para que a partir de ahí nazcan, como cuando vas en Rusia a una escuela de ballet donde todo es trabajo, trabajo, trabajo. A partir de eso pueden hacer no importa qué. Mi padre fue discípulo de Wokokoch y éste nunca le dejó cantar un aria. Lo que hacía era enseñarle a usar todos los sistemas de utilización de la voz, de forma que al llegar el momento, el canto del aria no suponía ninguna dificultad. Tantos chicos llegan a la Universidad que quieren contar una historia, que quieren crear una película importante... pero ignoran lo más fundamental: la expresividad de un gesto, el valor de una mirada; y esto es lo que hay que hacerles percibir. Eso y lo más importante, que cada una de esas cosas es una síntesis. Lo que la Universidad debe enseñar es a sintetizar en imágenes. No puedes ser ignorante del hecho cultural que te rodea, literatura, música, pintura y eso es lo que has de saber meter en tus imágenes a través de la síntesis. Y eso es lo que debe dar la Universidad, donde estás en contacto con todo el fenómeno cultural. Cuando estás en la escuela elemental, estás solo con tu imaginación. En secundaria estás en contacto con otra gente y aprendes el sistema sociedad/clases, y al llegar a la Universidad aprendes a través de ella y de tí mismo a utilizar esos contactos, esa disciplina y la imaginación infantil que vuelve a tí para obtener nuevas formas que se conviertan en arte. Y ahí es donde les das la oportunidad. De otro modo sólo conseguirás buenos críticos o buenos historiadores. Eruditos pero no creadores.

AM - En los Estados Unidos de todas formas fue donde primero llegó el cine a la Universidad y el resultado es la incorporación a la industria de un grupo de gentes procedentes de la Universidad que están consiguiendo grandes éxitos y una renovación.

AC - ¿Quiénes son esa gente?

AM - Los Coppola, Scorsese, Lucas, etc.

AC - Si hablas de Friedklin, Scorsese, Lucas, etc., el caso es que quien consiguió el cambio fue realmente Francis, no la Universidad.

FC - Bueno, yo abrí el camino, al demostrar que se podía salir de una Universidad graduado en cine y funcionar en la industria.

AM - Pero yo lo que quería decir es que puede ser resultado de que la Universidad fuese el centro de reunión adecuado para gente con intereses comunes.

FC - Sí, lo que sucedió es lo que debería suceder en la Universidad, pero que no sucedió allí. Mi familia estuvo educada artístico-culturalmente y poseo una formación universitaria por ver las películas casi literariamente. Nosotros tenemos de alguna manera una Universidad extraoficial, la Universidad no fue la que les estimuló, sino nosotros con ese grupo. La Universidad no lo está haciendo... El peli-



gro de la Universidad es que tiene más codificado lo que se debe hacer que el análisis de lo que el alumno está haciendo. Es por esto que no funciona. La base de la Universidad, tal como lo hemos empezado a realizar en nuestro estudio, debe ser "ven aquí", "empieza a hacerlo", es decir, dar alas a la imaginación del alumno, estimularla. Pero hay una razón por la cual la Universidad no hace éso...

AM - ¿Y la conoceis?

AC - Sí que la sé. No lo hacen porque no se puede ser un buen profesor si lo que tu quieres es ser realizador, es decir, otra cosa que profesor. El gran error es que el profesor tiene que ser profesor, no tiene que ser un ser frustrado por no haber podido ser otra cosa. El profesor ha de ser creativo como tal y ver las posibilidades de creación, y estimular la total libertad de expresión. En lugar de ir a parar a un profesor "viejo estilo", con un "gran curriculum", etc., la Universidad debería contratar a profesorado más creativo. Este punto es interesante, Adela, ¿puedes de la Universidad, cada Facultad, convertirse en un departamento de producción en que cada alumno encontrase su propio medio de expresión, en lugar de la escuela al viejo estilo, donde todo esté controlado y previsto, pueda ser algo que revitalizara constantemente? La Universidad debería ser el continuo recogedor de nuevas ideas y tener la mirada abierta alrededor. Si la Facultad fuera realmente cosa viva, activa, los estudiantes se sentirían esti-

mulados continuamente. Claro, no es sólo culpa de la Universidad que no sea así, sino de la Administración, que realmente exige unas credenciales, unos títulos que lo condicionan todo.

AM - ¿En el sistema americano es importante tener un título para obtener un trabajo?

AC - Sí, eso también es verdad, todavía tiene un valor en nuestra sociedad, pero ahora ya sabemos que puede que detrás de un título no haya nada. Hay dos tipos de gente académica; el hombre que cree en las mentes y quiere estimularlas investigando y creando y el que sólo pretende manipularlas, limitándose a dar su programa. Y si la Universidad va a sobrevivir es en su posibilidad de crear este ambiente esencial interdisciplinario de inmunidad para que el estudiante desarrolle sus posibilidades que debe hacerlo. Por desgracia, básicamente las Universidades ahora se están convirtiendo más y más en preparadoras de profesionales. Y si es así, acabaremos creando técnicos cinematográficos, mientras que nuestra función debe ser la de preparar "pensadores" cinematográficos. En casi ningún país, cuando el estudiante llega a la Universidad sabe realmente qué quiere hacer, pues ni en primaria ni en secundaria se produce una orientación efectiva del interés del alumno. Por esto nosotros creemos que funcionaría más la Universidad si en el momento en que se despierta la necesidad de comunicación en los chicos que demuestran interés en el tema, cuando llegan a la secundaria, se canalizase

en esa necesidad a través de la imagen. Si el cine crea esa aproximación bilingüe en la que creemos hay que empezar a dominar el lenguaje del cine en el momento oportuno, no después, ya que los alumnos, llegando a la Universidad con la idea de querer establecerse en el mundo ya han perdido la posibilidad de ser bilingües. En la Universidad es donde compartimos conscientemente la vida social y cultural del país y del momento al que pertenecemos. Se necesitan por tanto escuelas secundarias que permitan el descubrimiento por parte de los chicos de lo que realmente les gusta y quieren hacer. La Universidad debería ser menos un lugar donde aprender que un lugar donde esas cosas a aprender hagan eclosión y fuesen orientadas y estimuladas. El problema es que con la falta de esa preparación secundaria adecuada, el alumno llega a la Universidad como si fuera mudo, sin nada que decir.

- - - - -

